

Международное высшее образование

ВЫПУСК

75

Весна
2014

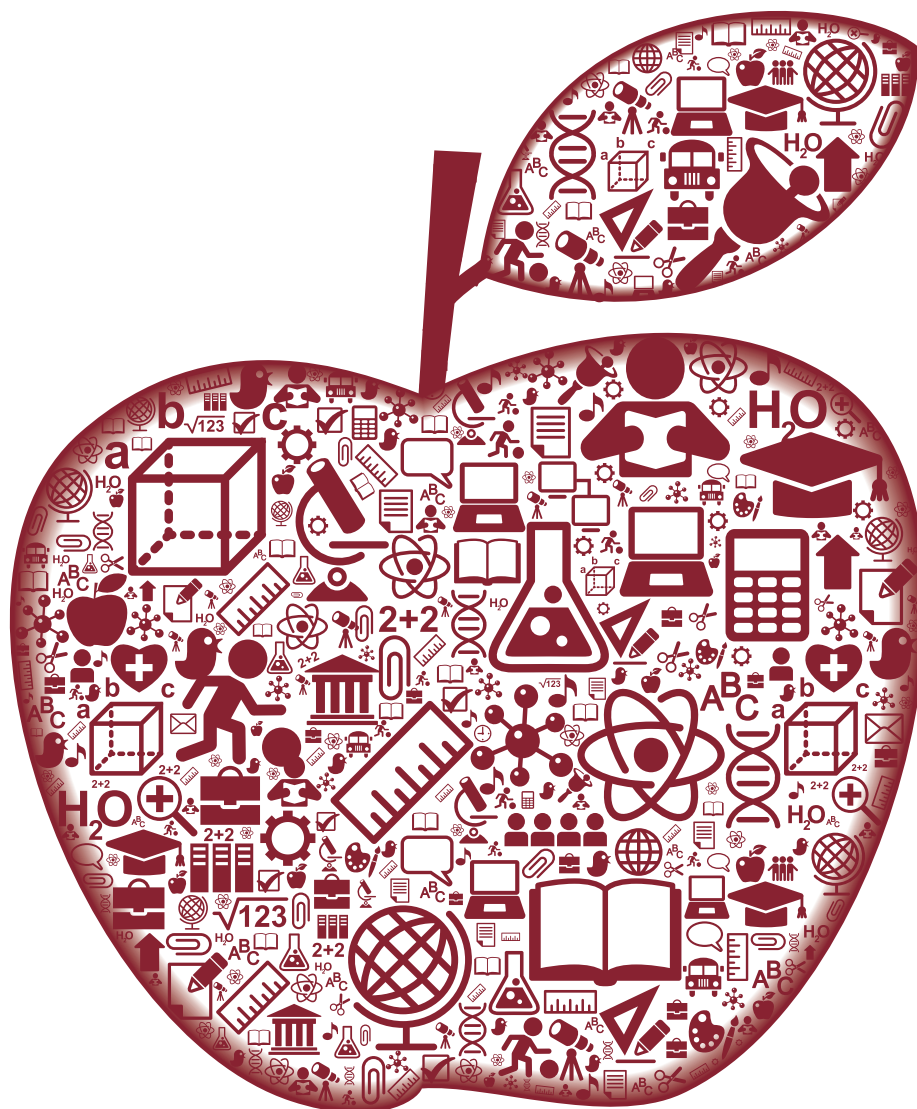
Международные
темы

Китай: английский язык
и гонка интеллекта

Потоки международной
студенческой мобильности

Африка: контроль
и управление качеством

Высшее образование
на Украине





CIHE

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

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

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

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

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



НИУ ВШЭ

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

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

На базе НИУ «Высшая школа экономики» функционируют 49 исследовательских центров и 14 международных лабораторий, занимающихся реализацией прикладных и фундаментальных исследований. Одним из приоритетных направлений деятельности университета являются исследования в области высшего образования, объединяющие усилия целого ряда коллективов, работающих в соответствии с мировыми стандартами. Национальные и международные группы исследователей — специалистов в области экономики, социологии, психологии и управления разрабатывают и реализуют сравнительные междисциплинарные проекты. Тематика таких исследований включает вопросы развития мировой и российской системы высшего образования, эффективного контракта в образовании, трансформации академической профессии, подготовки образовательных стандартов, моделей оценки эффективности учреждений высшей школы и многие другие.

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

Содержание

Международное высшее образование

№75 / Весна 2014

Международные темы

- 6** Дипломатия и образование: меняющийся глобальный ландшафт
Патти МакГилл Питерсон

- 8** Как коррупция ставит высшее образование под угрозу
Стивен П. Хейнеман

- 10** Массовые открытые онлайн-курсы как проявление
неоколониализма: кто контролирует знания
Филип Дж. Альтбах

- 12** Лучшие университеты или лучшие образовательные системы?
Бенуа Милло

- 14** Оценка результатов учебной деятельности студентов
в международном высшем образовании
Дарла К. Диардорф

- 16** Участники АТЭС обнародовали свою программу действий в сфере
высшего образования: заметит ли ее кто-нибудь?
Кристофер Зигурас

Китай: английский язык и гонка интеллекта

- 18 «Английская лихорадка» в Китае: переломный момент
Ван Сяоян, Ли Янъян
- 20 Каковы шансы Китая в глобальной гонке интеллекта
Цян Чжа

Потоки международной студенческой мобильности

- 22 Иммиграционные программы и международная студенческая мобильность
Цзин Ли
- 24 Немецкие студенты за рубежом
Ян Керхер, Николь Роде
- 25 Иммиграционная политика Канады по привлечению международных студентов
Анита Гопал

Африка: контроль и управление качеством

- 28 Законодательное регулирование высшего образования в странах Тропической Африки: новые тенденции
А.Б.К. Касози
- 29 Контроль качества обучения в частных вузах Ганы
Линда Цви

Высшее образование на Украине

- 31 Образовательные инновации на Украине: независимая оценка
Эдуард Кляйн
- 33 Интернационализация высшего образования в постсоветской Украине
Валентина Кушнарченко, Соня Кнутсон

Дипломатия и образование: меняющийся глобальный ландшафт

ПАТТИ МАКГИЛЛ ПИТЕРСОН

Патти МакГилл Питерсон — советник по вопросам интернационализации и глобальному взаимодействию при президенте Американского совета по образованию, Вашингтон. E-mail: PPeterson@acenet.edu

Дипломатия как искусство выстраивания международных отношений всегда была прерогативой глав государств и назначаемых ими представителей. Но за последний век суть понятия «дипломатия» значительно расширилась и теперь включает и «общественную дипломатию», которая подразумевает широкий спектр выполняемых различными акторами действий, направленных на развитие плодотворных отношений между странами.

Если говорить о практической дипломатии, государства нередко продвигают свои национальные интересы, в том числе используя образовательную систему. Важнейший тому пример — роль образования во времена колониализма, когда одной из целей колонизаторов было подчинить себе местное население. Даже сейчас, в постколониальный период, образование по-прежнему является способом развития национального влияния.

Высшее образование и мягкая сила

В последнее время роль образования и программ академического обмена в развитии международных отношений характеризуется термином «мягкая сила». Мягкая сила опирается не на физическую мощь, а на устойчивые идеи, культуру, оказывая влияние на настроения и отношение других игроков. В этом контексте высшее образование — идеальное орудие мягкой силы.

Замечательный пример работы общественной дипломатии в сфере высшего образования — это Программа Фулбрайта, реализуемая на деньги Государственного департамента США. Основная задача программы — развитие взаимопонимания между отдельными людьми и странами, и благодаря этому она всегда представляла собой смесь мягкой силы, исходящей от частных лиц и от правительств. Она считается крупнейшим в мире сообществом студентов и исследователей, существующим на государственные деньги. Политики нередко называют ее важнейшим дипломатическим активом США. Как простые граждане, так и руководители стран, которые когда-либо становились стипендиатами Программы Фулбрайта, нередко публично говорят о том, что они хорошо знакомы с тем, как

устроены США, и даже выражают свою привязанность к этой стране и людям, живущим в ней, поскольку на своем опыте знают, что значит жить в Америке. Такой результат программы способствует формированию положительного имиджа США за рубежом.

И хотя Программа Фулбрайта не была воспроизведена ни одной другой страной, существуют иные прекрасные примеры использования образования для продвижения национальных дипломатических интересов. Один из них — Британский совет. Имея представительство во многих странах мира и в некоторых случаях работая под эгидой посольства Великобритании, Британский совет позиционирует себя как британскую международную организацию по развитию возможностей в сфере образования и культурных связей. Подобно Программе Фулбрайта, Британский совет распределяет стипендии на обучение в вузах Соединенного Королевства и спонсирует международные программы академического обмена между вузами Великобритании и других стран.

Германская служба академических обменов (DAAD) играет схожую роль, хотя ее влияние не так велико. Очень важно, что подобные программы появляются и в странах, не принадлежащих к западному миру. К примеру, в 2004 году с инициативой развития собственной образовательной дипломатии выступил Китай. Созданный там Институт Конфуция нацелен на популяризацию китайского языка и культуры за рубежом. К 2011 году существовало уже 353 отделения Института Конфуция, расположенных в 104 странах и регионах.

Дипломатия или гегемония?

Отношения, построенные на мягкой силе, зачастую нельзя назвать сбалансированными, т.к. они нацелены в первую очередь на реализацию интересов одной из сторон. Этот вопрос особенно актуален в рамках обсуждения сотрудничества между «глобальным Севером» и «глобальным Югом», а также между западным и восточным миром. Спрос на высшее образование в развивающихся странах неуклонно растет, и, конечно, правительства этих стран не хотят препятствовать спонсорам, предоставляющим стипендии или вкладывающимся в развитие институтов. В идеальном мире наличие таких программ должно было бы рассматриваться развивающимися странами как способ развития человеческого капитала. Но соглашаясь на участие в программах образовательной дипломатии, получающие страны прежде всего должны понять мотивацию тех, кто стремится к развитию этих связей.

Мы вступили в период ускоренного глобального взаимодействия, когда образовательная дипломатия из формата построения отношений между странами перешла в формат построения отношений между институтами и другими акторами. Это делает образовательную дипломатию еще менее прозрачной для тех, кто находится на стороне получателя. Это также означает, что правительство перестает быть централь-

ным действующим лицом этого процесса. В то время как правительства начинают признавать роль вузов в международной дипломатии, вузы все чаще стремятся действовать более самостоятельно и руководствоваться собственными мотивами и стратегиями.

Пренебрежение национальными интересами?

Согласно отчету Американского совета по образованию, посвященному глобальному взаимодействию в сфере высшего образования, вузы одновременно работают над повышением собственной конкурентоспособности и развитием взаимодействия друг с другом. И хотя в отчете не отрицается роль образования в рамках общественной дипломатии, в нем говорится, что вузам необходимо сосредоточиться на разработке собственных стратегий повышения глобального участия. Это может привести к развитию не только прямого взаимодействия с вузами за пределами США, но и сотрудничества между правительствами. Когда президенты американских университетов приезжают в Индию, Китай или ряд других государств, их встречи с правительственными чиновниками преследуют также и задачу развития сотрудничества между странами.

Условия и установки договоров об академическом сотрудничестве, подписываемых президентами университетов, имеют все признаки международных соглашений. Как и в других аналогичных случаях, подписание договора является результатом тщательной подготовки со стороны представителей каждого вуза. При этом подписание договора не всегда оправдывает ожидания, а иногда, наоборот, приносит разочарования и даже может негативно сказаться на развитии отношений между университетами и странами.

Хотя вузы обязаны подчиняться национальному законодательству и действовать в соответствии с местными традициями и исходя из интересов своих клиентов, подписывая соглашения с зарубежными вузами, они опираются на собственные соображения. Получается, что, с одной стороны, они пренебрегают национальными интересами, но с другой — по-прежнему являются представителями своей страны. Поэтому для публичной дипломатии, так же как и для традиционной, важно, чтобы перед заключением соглашения университеты подробно описывали все детали будущего сотрудничества, ожидания, взаимные обещания и гарантии. И если отношения между вузами вдруг неожиданно становятся напряженными, необходимо иметь инструмент, позволяющий разрешить возникшую проблему.

Продуманная дипломатия как основа крепких отношений

Можно с уверенностью сказать, что в большинстве случаев образовательная дипломатия имеет смешанные мотивы для поиска взаимодействия. Основным мотивом развития любой международной деятель-

ности является привлечение из-за рубежа платных студентов. Вузы и правительства стран с хорошо развитой системой высшего образования разрабатывают программы по привлечению студентов из развивающихся стран. Университеты, предоставляющие не столь высокий уровень образовательных услуг, стремятся наладить взаимодействие с теми университетами, которые они считают более престижными, для того чтобы повысить свои шансы на продвижение в международных рейтингах.

Если говорить о практической дипломатии, государства нередко продвигают свои национальные интересы, в том числе используя образовательную систему.

Но чтобы не ограничиваться лишь этим набором стратегий, многие вузы стремятся разработать новые подходы к интернационализации и заключить такие соглашения о сотрудничестве, которые будут свидетельствовать о том, что они являются университетами глобального значения. Такие вузы могут преследовать иные цели развития сотрудничества — например, совершенствование образовательной программы, расширение объема знаний и экспериментальных баз, доступных их студентам, привлечение иностранных студентов и преподавателей из большого количества стран, предоставление сотрудникам больших возможностей по участию в международных исследовательских сетях и, наконец, развитие широкого спектра совместной деятельности, которая обеспечит преимущества обоим партнерам. Для любого устойчивого партнерства важно и то, как строится взаимодействие, и то, на какие этические стандарты опираются обе стороны. Страны и отдельные вузы, которые участвуют в реализации образовательной дипломатии, обязаны думать не только о том, что та или иная программа сотрудничества принесет непосредственно им, но и о том, что она даст партнерам. Страны и институты, вовлеченные в международную дипломатию, обязаны принимать во внимание преимущества, которые дает сотрудничество не только им, но и их партнерам. Такой подход будет наилучшим образом соответствовать духу международных отношений в целом и интернационализации высшего образования в частности и пойдет на пользу всем участникам процесса.



Как коррупция ставит высшее образование под угрозу

СТИВЕН П. ХЕЙНЕМАН

Стивен П. Хейнеман — профессор в сфере международной образовательной политики Университета Вандерbiltа, Нэшвилл, штат Теннесси. E-mail: s.heyneman@vanderbilt.edu

Необходимость конкурировать за ресурсы и репутацию оказывает постоянное влияние на университеты. Слабые вузы более подвержены проявлениям коррупции. В ряде случаев коррупция настолько проникает во все сферы университетской деятельности, что доверие к результатам исследований и выданным дипломам оказывается под вопросом. Следствием этого становится снижение рентабельности инвестиций в сферу высшего образования как отдельных людей, так и общества в целом. Академическая репутация некоторых стран настолько испорчена, что под вопросом находится как качество выданных в этих странах дипломов, так и качество вузов.

Коррупция может возникать уже на этапе приемной кампании. Иногда студентам дают понять, что они должны заплатить определенную сумму, если хотят попасть на конкретную образовательную программу. Некоторые студенты рассматривают взятки как своего рода меры предосторожности, принимаемые для того, чтобы не оказаться за бортом.

Самой большой проблемой остаются финансовые махинации. Снижение госфинансирования в сфере высшего образования приводит к ослаблению внутренних механизмов контроля и предотвращения недобросовестного поведения. Иногда финансовая система вуза устроена таким образом, что каждый факультет ведет независимую финансовую деятельность, что затрудняет контроль. Так же трудно осуществлять контроль за деятельностью студенческих организаций и объединений, которые являются финансово независимыми от администрации вуза.

Новый феномен, непосредственно связанный с развитием интернета, — это лавинообразное размножение так называемых лжеуниверситетов, тысячами появляющихся во всех регионах мира. В Википедии даже есть страница, где перечислены домашние животные, «получившие» диплом в таких вузах. Как распознать лжеуниверситет? Обычно они обещают диплом о высшем образовании в очень короткие сроки и за небольшие деньги, засчитывают кредиты за неакадемическую деятельность, а вместо обычного почтового адреса на их веб-сайтах указан почтовый ящик. Аналогичная проблема — это фиктивные аккредитационные агентства, которые обещают быструю процедуру оценки вуза и бессрочную аккредитацию.

Международные образовательные программы также вызывают вопросы, которые касаются, во-первых, признания дипломов, во-вторых, привлечения рекрутинговых агентств для увеличения доли иностранных студентов и, в-третьих, создания зарубежных образовательных программ вузами с сомнительной репутацией. Тем не менее, несмотря на то что международные образовательные программы увеличивают коррупционные риски, они служат каналом развития и поддержания международных стандартов. Качественные международные образовательные программы дают студентам других стран возможность получить представление о том, как функционирует некоррупцированный вуз.

Для повышения привлекательности и привлечения студентов вузы нередко преувеличивают успехи своих выпускников. Это прежде всего типично для коммерческих вузов с низкокачественными программами по непопулярным специальностям. Академическая репутация базируется на таких принципах, как честность, доверие, уважение, объективность, ответственность, и лежит в основе академического учреждения. Соответственно, плагиат, списывание, неправомерное использование работы других людей, покупка письменных работ, фальсификация результатов, скачивание работ из интернета, искажение полученных результатов, публикации за деньги, а также оплата оценок деньгами, подарками или услугами сексуального характера прямо противоречат принципам академической целостности.

Вопросы, требующие внимательного рассмотрения

Определение границ. Если управление университетом осуществляется не слишком хорошо, можно предположить, что это является признаком коррупции. Неэффективность, концентрация власти в одних руках, неповоротливость в процессе принятия решений и нежелание делиться конфиденциальной информацией еще не являются признаками коррупции. Даже если вуз начинает искать какие-то менее традиционные источники дохода, оставаясь при этом в пределах правовых норм, это тоже нельзя называть коррупцией, хотя иногда эти понятия смешиваются.

Различия в уровне проявления коррупции. Коррупция есть во всех странах, но это не означает, что она везде проявляется одинаково. В некоторых случаях это повальное явление, которому подвержена вся система высшего образования страны, а в других — скорее исключение. В некоторых случаях коррупция выражается в натуральном денежном обращении, в других — в нарушении норм профессиональной этики, например в распространении плагиата. Распространенность коррупции четко коррелирует с предпочтениями иностранных студентов, потому что, как правило, студенты стараются избегать университетов

и стран, в которых процветает коррупция, отдавая предпочтение академическим институтам с более высокой репутацией.

Различия между институциональной и индивидуальной коррупцией. Необходимо дифференцировать причины разных типов коррупции и возможные пути их устранения. Коррупция на институциональном уровне — финансовые махинации, незаконное приобретение товаров и услуг, неуплата налогов — преодолевается путем внедрения соответствующего законодательства. А коррупция индивидуумов, такая как недобросовестное поведение преподавателей, нечестное проведение экзаменов, плагиат, фальсификация результатов, является результатом пренебрежения профессиональными нормами поведения. Поэтому если в первом случае ответственность лежит на исполнительной и судебной власти, которая отвечает за обеспечение реализации законов государства, то во втором — на самих вузах. Законодательство не должно предусматривать наказания за нарушение правил, допущенное отдельными студентами или преподавателями.

Терпимость к коррупции

Давление, которое вузы оказывают на преподавателей в погоне за дополнительной прибылью, не может служить оправданием коррупционных схем работы. Также коррупционное поведение индивидуумов не может быть оправдано широким распространением коррупции в отдельных вузах или странах. Даже там, где коррупция представляет собой повсеместное явление, всегда находятся люди, готовые ей противостоять.

Могут ли меры противодействия коррупции быть международными

Некоторые считают, что борьба с коррупцией должна основываться на законах и ценностях отдельных стран. В большинстве случаев это действительно так, однако некоторые меры противодействия коррупции уже стали универсальными и международно принятыми. К примеру, согласно рейтингу вузов Times Higher Education, который охватывает 40 стран, 98% входящих в него вузов пишут на своих веб-сайтах о том, что у них действуют кодексы поведения студентов, преподавателей и административных работников, а также советы по вопросам профессиональной этики.

Дальнейшая работа

Роль международных организаций в деле противодействия коррупции очень велика. Эта тема, безусловно, заслуживает внимания со стороны ЮНЕСКО и выделения внебюджетных ресурсов. ЮНЕСКО могла бы помочь странам разработать стратегии совершенствования экзаменационных процедур, поддержания прозрачности и подотчетности вузов, а также создания структур, предназначенных для рассмотрения вопросов, связанных с поведением преподавателей и студентов в случае появления жалоб, — своеобразных судов чести.

Не менее важна роль Совета Европы и Европейского союза. Университеты и страны, которые хотят присоединиться к Болонскому процессу, должны сначала быть признаны другими его участниками. Процедура признания могла бы включать в том числе и механизмы противодействия коррупции. Не стоит забывать и об организациях, оказывающих помощь развивающимся странам. Рассматривая заявку на очередной проект, они могли бы сделать наличие антикоррупционной составляющей одним из критериев положительной оценки. Кроме того, может оцениваться успешность осуществления мер по противодействию коррупции в этих странах на основе данных о снижении уровня коррупции в целом, повышении прозрачности, изменении общественного мнения в отношении распространности коррупции.

Международные образовательные программы также вызывают вопросы, которые касаются, во-первых, признания дипломов, во-вторых, привлечения рекрутинговых агентств для увеличения доли иностранных студентов и, в-третьих, создания зарубежных образовательных программ вузами с сомнительной репутацией.

Исследования организации Transparency International помогли сформулировать общие подходы к пониманию коррупции: был разработан индекс восприятия коррупции в государственной и бизнес-сфере. Аналогичные индикаторы можно было бы создать и для оценки коррумпированности системы высшего образования. Снижение коррупции, в том числе с точки зрения общественного мнения, должно было бы стать фактором, вызывающим чувство гордости. Если правительство поощряет проведение подобных исследований — это здоровое правительство, а если,

наоборот, запрещает — это говорит о том, что оно не осознало потенциальные риски, связанные с пассивным поведением в отношении этого явления.

Восприятие имеет первостепенное значение. Конечно, люди склонны все отрицать, если их обвиняют в неправомыслии. «Где доказательства?» — спрашивают они. Это неверный подход. Если общество воспринимает какой-то вуз как коррумпированный, ему уже нанесен урон. Одного этого уже достаточно, чтобы вуз начал испытывать негативные последствия. Именно поэтому ведущие мировые вузы на своих веб-сайтах уделяют большое внимание мерам по противодействию коррупции, которые они принимают. Это значит, что любой университет в любой стране, стремящийся к достижению мирового уровня, должен сначала построить надежную инфраструктуру, обеспечивающую соблюдение общепринятых в академическом сообществе этических норм. Вероятно, это потребует определенных изменений со стороны ректоров и других членов вузовской администрации. Они должны перестать обманывать себя и думать о самосохранении — наоборот, они должны поддерживать принципы прозрачности и вмешиваться в неприятные ситуации. Если ведущие мировые вузы готовы проходить через подобные этические проверки, то и остальные должны следовать их примеру.

Массовые открытые онлайн-курсы как проявление неокOLONиализма: кто контролирует знания

ФИЛИП ДЖ. АЛЬТБАХ

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

Массовые открытые онлайн-курсы (МООК) — одно из последних достижений в области использования информационных технологий для развития высшего образования. Благодаря преимуществам, которые дают технологии, концепция МООК делает образование более интерактивным, а подачу материала — более продуманной. И хотя МООК находятся еще только на начальной стадии развития, многие аналитики и эксперты в области образовательной политики, так же как и спонсоры технологических платформ и курсов, принимают эту идею с большим воодушевлением и рассматривают ее как инновационный и недорогой способ распространения знаний на широчайшую аудиторию.

В то же время ряд экспертов видят в этой идее большой потенциал для получения прибыли.

Один из наименее проанализированных аспектов технологии МООК связан с ответом на вопрос, кто же контролирует знания. Принимая во внимание технологии, на основе которых работают МООК, и идею, которая за ними стоит, ответ очевиден. МООК были инициированы американцами, и большинство из доступных на сегодняшний день онлайн-курсов разработано университетами, расположенными либо в США, либо в других западных странах. Основные компании — провайдеры этих курсов также базируются в высокотехнологичных странах. Технологии, используемые для реализации МООК, разработаны в Силиконовой долине, Кембриджском инновационном центре на Kendall Square, Массачусетсе или других инновационных центрах. Те, кто начал использовать эти технологии раньше, — имеют огромное преимущество в этой области. Таким образом, в то время как глобализация уже привела к увеличению влияния академических центров, расположенных в странах с более развитой экономикой, развитие МООК будет в еще большей степени усиливать этот процесс, расширяя доступ к имеющимся базам знаний путем использования новейших технологий.

Многие университеты из менее развитых стран присоединились к повальному увлечению МООК, но, скорее всего, они будут использовать существующие технологии, а также ранее разработанные педагогические идеи и контент. В этом смысле онлайн-курсы только способствуют укреплению влияния западной академической культуры, усиливая ее гегемонию в сфере образования.

Два основных инициатора появления МООК — компании Coursera и EdX — являются американскими начинаниями. Первая основана профессорами Стэнфордского университета и расположена в калифорнийской Силиконовой долине, основатели второй — Гарвард и Массачусетский технологический институт. Многие другие ведущие университеты, преимущественно американские, также присоединились к этим инициативам. Сейчас на Coursera доступно 535 курсов по различным дисциплинам, и лишь 24% из них разработаны вне США, Канады, Великобритании или Австралии. EdX предлагает 91 курс, из них лишь 19 были созданы за пределами США и Великобритании. На некоторые курсы записывается до 300 000 человек, а средний набор составляет около 20 000. Большинство слушателей онлайн-курсов не из США. Успешно завершают курсы не более 13% участников. Многие разработчики МООК ставили задачу заработка на онлайн-курсах, однако пока это никому не удалось.

Кто контролирует знания и почему это имеет значение

Большинство онлайн-курсов разработано и читается преподавателями из США. Компании и университе-

ты, которые готовы вкладываться в разработку качественных и дорогостоящих онлайн-курсов, также американские. Udacity (американская компания — разработчик одной из платформ MOOK) предполагает, что средняя стоимость разработки одного курса сегодня составляет около 200 000 долларов и цена может увеличиться до 400 000. Представители Калифорнийского университета в Беркли говорят, что на один курс уходит от 50 000 до 100 000 долларов с учетом необходимости совершенствования технологий.

В большинстве случаев содержание курсов опирается на американские подходы к образованию и американскую педагогическую модель. Список рекомендованной для прочтения литературы, как правило, состоит из работ американских или западных авторов. Многие курсы доступны только на английском, но даже если лекции и материалы представлены на других языках, содержание в основном отражает изначальную логику курса. Подавляющее большинство преподавателей — американцы. Вероятнее всего, состав преподавателей станет более разнообразным, а вот содержание курсов сохранится.

Существующие педагогические традиции и практики разных стран, определяющие подходы к формированию учебных программ и саму философию образования, не всегда могут быть отражены в рамках форматов и педагогических подходов, задаваемых компаниями — провайдерами MOOK. Несмотря на то что компании, создающие систему MOOK, без сомнения, будут утверждать, что они опираются на наиболее современные методологии, отражающие последние достижения педагогической науки, нельзя забывать о том, что существуют и другие традиции и подходы.

Почему это важно? Ни знание, ни педагогика на самом деле не являются абстрактными. Они отражают сложившуюся в определенной академической системе традицию, методологические ориентиры и подходы к образованию. Национальные особенности академической системы особенно заметны в социальных и гуманитарных науках, но не чужды и естественным наукам. Преподаватели, участвующие в разработке MOOK, безусловно, стремятся донести результаты своей работы до максимально широкой аудитории, но при этом они все равно находятся в жестких рамках традиций окружающей их академической системы.

Так как большая часть используемых в рамках онлайн-курсов материалов разработана в западных академических системах, в них приводятся американские или европейские примеры, поскольку авторы именно из этих стран доминируют во влиятельных журналах и именно эти примеры обсуждаются ведущими профессорами наиболее высокорейтинговых университетов. И хотя преподаватели, безусловно, опираются на лучшие из доступных идей и передовой педагогический опыт, в любом случае их подход к подаче и выбору материала не может быть единственным.

Особенно значимо эти вопросы стоят в социальных и гуманитарных науках. Большинство курсов по литературе и философии отражает западную философскую традицию, западный литературный канон, западный подход к знанию. Социально-научные курсы отражают западную методологию и понимание исследовательской работы. Основные идеи и методы социальных наук от антропологии до социологии отражают западные подходы и тенденции, в первую очередь американского академического сообщества. Большая часть научных журналов, редакторов, редакционных советов, крупных академических издательств расположены в таких глобальных центрах знаний, как Бостон, Нью-Йорк, Лондон. С учетом этих обстоятельств неудивительно, что идеи, господствующие в этих центрах, доминируют в академическом мире, находят отражение в размышлениях разработчиков и преподавателей MOOK. Ключевые игроки этого рынка, такие как Coursera, Udacity и др., будут, конечно, стараться поддерживать стандарты качества, как они их понимают, что будет способствовать дальнейшему укреплению гегемонии западного знания и методологии.

**Большинство
онлайн-курсов
разработано и читается
преподавателями из США.
Компании и университеты,
которые готовы
вкладываться
в разработку качественных
и дорогостоящих
онлайн-курсов, также
американские.**

Английский язык является не только основным языком науки XXI века, но и языком MOOK. Английский является языком распространяемых в международном научном пространстве журналов; исследователи из неанглоговорящих стран все чаще используют английский в качестве языка профессиональной коммуникации. Ключевые академические веб-сайты также обычно представляют информацию на английском языке. Являясь основным языком международных научных коммуникаций, английский способствует дальнейшему распространению методологических и интеллектуальных подходов академической культуры англоязычного мира.

Все это будет иметь серьезные последствия для развивающихся стран. Доступ к разрабатываемым на Западе MOOK легок и недорог для конечного пользователя. Проблема в том, что широкое распространение этих курсов может существенно затормозить развитие академической культуры и онлайн-курсов, разработанных специально для аудиторий этих стран. Западные MOOK имеют все шансы завоевать простую, незлитарную аудиторию развивающихся стран, еще больше расширяв влияние ведущих западных академических центров.

Добровольный неокOLONиализм

Те, кто задумывает, разрабатывает и реализует MOOK, вне зависимости от дисциплины по большей части принадлежат к академической культуре, разделяемой ведущими вузами англоязычных стран. Эти люди не стремятся нарочно насадить свои ценности и подходы к методологии — это происходит совершенно естественным способом. Сочетание принадлежности к устойчивой академической культуре и географического нахождения основных разработчиков MOOK в местах ее наибольшей концентрации способствует усилению господства академической системы англоязычных стран. Миллионы студентов со всего мира, участвуя в MOOK, скорее всего, не уделают большого внимания природе изучаемого знания и педагогическим приемам, на которых построен тот или иной курс. Вузы, расположенные в странах со средним уровнем доходов и странах с развивающейся экономикой, тоже не выказывают озабоченности по поводу содержания массовых онлайн-курсов или стоящей за ними педагогической философии.

Я вовсе не пытаюсь сказать, что в деятельности сообщества, заинтересованного в развитии идеи MOOK, есть что-то предосудительное. Я не утверждаю, что большинство текущих онлайн-курсов несостоятельно в плане содержания или методологии только потому, что они основаны на доминирующих западных академических подходах. Однако я убежден, что важно обратить внимание на то, что развитие массовых открытых онлайн-курсов способствует укреплению доминирующей в настоящее время академической культуры, затрудняя, таким образом, развитие потенциальных альтернатив.



Лучшие университеты или лучшие образовательные системы?

БЕНУА МИЛЛО

Бенуа Милло — независимый консультант; бывший эксперт Всемирного банка по вопросам экономики образования. E-mail: benoitmillot2013@gmail.com

Международные рейтинги университетов стали одной из наиболее обсуждаемых тем, связанных с высшим образованием. Реакция на повышение значимости рейтингов варьируется от полного восторга до пассивного сопротивления и даже жесткой критики. Благодаря, собственно, критикам методологии рейтингов постоянно совершенствуются, разрабатываются принципы и рекомендации по ранжированию университетов (например, Берлинские принципы), соблюдение которых пристально контролируется (например, Международной экспертной группой по ранжированию, IREG). Однако основные претензии связаны с тем, что эти рейтинги фокусируются исключительно на отдельных университетах — университетах мирового уровня, которые есть только в небольшой группе стран. Таким образом, рейтинги игнорируют большинство существующих в мире вузов, которые не могут на равных конкурировать с университетами мирового уровня. В свою очередь, должностные лица, отвечающие за разработку образовательной политики государства, стремясь повысить место своей страны в международных рейтингах, принимают решения, нацеленные на усиление небольшого числа ведущих университетов, зачастую нанося ущерб национальной системе высшего образования в целом. Чтобы преодолеть эту странную и даже порочную практику, эксперты стали искать способ сравнения образовательных систем разных стран, а не отдельных вузов. В данной работе мы постараемся оценить успешность этих попыток и сравним результаты, полученные этими экспертами, с результатами традиционных рейтингов вузов.

Два типа рейтингов

Чтобы приступить к сравнению, сначала необходимо выбрать университетские и страновые рейтинги, которые мы будем рассматривать. Мы возьмем три наиболее популярных и признанных рейтинга вузов: Академический рейтинг университетов мира (Academic Ranking of World Universities), который, как правило, называют Шанхайским рейтингом; рейтинги лучших университетов по версии Times Higher Education и по версии QS. Помимо этой «большой тройки», мы также обратимся к данным инновационного рейтинга Webometrics. Что касается рейтингов, сравнивающих национальные

системы высшего образования, то их не так уж много, и самый очевидный выбор — это Universitas 21, или U21, — рейтинг, который составляется в Университете Мельбурна, Австралия. Настоящих конкурентов у него, в общем-то, нет, хотя аналогичные исследования проводились еще до запуска этого рейтинга. U21 основан на 22 показателях («востребованных характеристиках»), которые сгруппированы в четыре категории, или группы: ресурсы, конъюнктура, сетевое взаимодействие, средневзвешенные результаты достижений выпускников. Соответственное распределение веса этих категорий в итоговой оценке — 25%, 20%, 15% и 40%. Для расчетов используются данные из достоверных и поддающихся проверке источников (ОЭСР, University Information Systems, данных SCImago и др.), которые позволяют провести всесторонний анализ системы высшего образования в разных странах. Особенно интересен факт включения уровня безработицы среди выпускников вузов в качестве оценки эффективности всей системы образования страны в целом (хотя этот показатель и нуждается в некоторой корректировке). Другой положительной чертой этого рейтинга является стремление авторов учесть особенности нормативной базы, которая регулирует работу системы высшего образования. Однако точных методов оценки этого показателя пока нет, и исследователям приходится использовать сразу несколько источников данных: опросы университетов — участников проекта U21, информация ведущих университетов, а также данные, доступные онлайн. Таким образом, итоговый индикатор складывается из результатов по всем четырем категориям и зависит от установленного для каждой составляющей процентного веса, который, разумеется, определяется субъективно и, соответственно, является спорным — этот недостаток свойствен и рейтингам вузов.

**...должностные лица,
отвечающие за разработку
образовательной политики
государства, стремясь
повысить место своей страны
в международных рейтингах,
принимают решения,
нацеленные на усиление
небольшого числа ведущих
университетов, зачастую
нанося ущерб национальной
системе высшего
образования в целом.**

Результаты выбранных четырех университетских рейтингов необходимо нормализовать по странам, чтобы устранить эффект масштаба. Мы соотнесли количество ведущих вузов в каждой стране с числом людей, получающих высшее образование. Этот показатель может рассматриваться как показатель «плотности» университетов мирового класса в каждой стране. Результаты нормализации показали, что, во-первых, нет заметной корреляции между количеством престижных вузов и их плотностью. Во-вторых, нормализованные результаты по каждому из четырех выбранных рейтингов оказались довольно схожи, то есть несмотря на то, что их методологии существенно различаются, результаты имеют общие черты. В-третьих, страны, которые могут похвастаться наличием хотя бы одного университета, входящего в топ-400 одного из рейтингов, представляют довольно однородную группу менее чем из 40 стран в основном с высоким уровнем доходов. Согласно результатам четырех рейтингов, плотность престижных вузов наиболее высока в небольших, но богатых странах: список возглавляют Дания, Швейцария, Швеция и Финляндия, вслед за ними идут Ирландия, Нидерланды и Гонконг.

Схожесть результатов

Сравнение нормализованных результатов четырех университетских рейтингов и данных, полученных в рамках проекта U21 (за 2012 год), позволяет сделать вывод о наличии твердой положительной корреляции между ними. Чтобы перепроверить это заключение, были проанализированы также результаты проекта U21 и Шанхайского рейтинга за 2013 год, которые обнаружили еще более высокую корреляцию. Дальнейший анализ показал наличие корреляции между каждой группой показателей U21 и результатами каждого из четырех университетских рейтингов. Единственным исключением в конвергенции двух типов рейтингов стали США, которые, с одной стороны, заняли первое место в рейтинге U21, а с другой — показали невысокую плотность престижных вузов.

Конвергенция результатов

Проведя подобное сравнение, можно прийти к мысли, что самая высокая концентрация университетов мирового класса гарантирует стране самую лучшую систему высшего образования. Также может сложиться впечатление, что схожесть результатов U21 и университетских рейтингов свидетельствует о том, что эти рейтинги одинаково информативны. О том, что такие заключения неверны, свидетельствуют три наблюдения. Первое состоит в том, что U21 оценивает 50 стран, в число которых входят все члены «большой двадцатки» и страны, в которых, согласно оценке Национального научного фонда США, расположены лучшие исследовательские центры мира. Таким образом, хотя в поле зрения U21 и попадает несколько больше стран, чем число государств, в которых, согласно трем университетским рейтингам, находятся

университеты, входящие в топ-400, сам подход к выборке содержит двойную ошибку, так как принимает для рассмотрения наиболее богатые страны, которые инвестируют в науку больше других. Второе наблюдение состоит в том, что U21 инкорпорирует некоторые индикаторы университетских рейтингов (Шанхайского и Webometrics) и даже учитывает количество наиболее престижных, согласно этим рейтингам, университетов в рассматриваемых странах, что объясняет расхождение результатов в случае с США. Наконец, анализ всех 22 показателей, на которых основан U21, показывает, что рейтинг делает упор на исследовательскую составляющую системы высшего образования. Поэтому конвергенция результатов обоих типов рейтингов практически неизбежна и является логическим результатом методологии U21. Кроме того, нужно помнить, что сама идея «системы высшего образования мирового уровня» — это довольно зыбкая концепция, учитывающая многие ракурсы — от доступа к высшему образованию и эффективности обучения до социоэкономической ситуации в стране и успешности выпускников. Все эти факторы довольно сложно сопоставить, и хотя усилия составителей U21, безусловно, заслуживают похвалы, им пока не удалось полностью проанализировать всю сложность и разнообразие национальных систем высшего образования.

Возможности для улучшения

Идея сравнения систем высшего образования в разных странах остается приоритетной. Авторы рейтинга U21 уже сделали большой шаг в этом направлении, но необходимо двигаться дальше, чтобы продемонстрировать все преимущества подобного подхода. Основное развитие должно происходить в следующих направлениях: 1) более глубокое понимание устройства систем высшего образования, для того чтобы рейтинги были более контекстуализированы; 2) расширение числа и разнородности анализируемых стран, чтобы представленные данные имели больший охват. Развитие в этих направлениях, безусловно, будет способствовать тому, что результаты рейтинга U21 будут не так схожи с результатами традиционных университетских рейтингов, что приведет к повышению значимости самой этой инициативы. Проект U21 иллюстрирует огромный потенциал «системных» рейтингов в дополнение к университетским и то, как они могли бы влиять на принятие решений в области образовательной политики.



Оценка результатов учебной деятельности студентов в международном высшем образовании

ДАРЛА К. ДИАРДОРФ

Дарла К. Диардорф — исполнительный директор Ассоциации администраторов в сфере международного высшего образования (Association of International Education Administrators), исследователь в Университете Дьюка (г. Дарем, Северная Каролина, США). E-mail: d.deardorff@duke.edu

Поскольку в сфере высшего образования развивается тенденция к повышению подотчетности, многие вузы начали измерять связанные с глобализацией и повышением кросс-культурности компетенции, приобретенные студентами в процессе обучения. Однако необходимо внимательно присмотреться к итогам проводимых измерений, которые, хоть и становятся все более популярны, далеко не всегда методологически выверены, эффективно реализованы и ведут к верному результату.

Очень часто университеты, оценивающие результаты обучения студентов на международных образовательных программах, поступают следующим образом: они поручают одному сотруднику (или одному подразделению) «провести оценку», при этом используется единственный инструмент оценки (обычно опрос до и после), и выбор этого инструмента основан на том, что аналогичным методом пользуется другой университет или все университеты той группы, к которой относится данный вуз. Бывают случаи, когда университет даже разрабатывает собственный инструмент оценки, но нередко дело не доходит даже до его тестирования на надежность и валидность.

Часто решение о проведении оценки результатов обучения принимается ситуативно и иногда даже задним числом, без этапа подготовительного планирования, без четко сформулированных целей и даже без плана проведения исследования. Более того, часто университет или руководитель исследуемой программы просто ставят папку с полученными результатами на полку, не знакомясь с ними и не используя в дальнейшем. При этом они рапортуют о том, что оценка была проведена. И так повторяется из года в год, пока есть достаточное финансовое и кадровое обеспечение этой работы. Студенты крайне редко узнают о результатах проведенного исследования, хотя они могли бы быть полезны для их последующего обучения и саморазвития.

В этой статье мы кратко обозначим несколько принципов, соблюдение которых обеспечивает качественную оценку результатов обучения студентов на международных образовательных программах.

«Дорожная карта»

Решение о необходимости проведения подобного исследования часто предваряется ответом на вопрос, какой инструмент выбрать. На первый взгляд довольно логично начинать с этого вопроса, однако прежде чем отвечать на него, важно ответить на вопрос, что именно мы хотим измерить. Данный вопрос позволяет более внимательно подойти к определению целей и задач исследования и, соответственно, более грамотно выбрать подходящий инструментарий. В случае если на повестке дня стоит задача оценить результаты международной образовательной программы, имеет смысл сделать шаг назад и ответить на следующие три вопроса, которые помогут нарисовать «дорожную карту» процесса: 1) Чего мы хотим добиться? (стратегические цели/задачи); 2) Как мы хотим этого добиться? (показатели и результаты); 3) Когда мы поймем, что мы у цели? (доказательства). Возможно, измеряя успешность студентов и выпускников, можно уйти от подсчета цифр (что позволяет оценить результаты обучения напрямую) и оценивать то, что студенты ожидают от процесса обучения (косвенные свидетельства, получаемые в результате опросов), и то, что на самом деле происходит в процессе обучения (прямые доказательства в форме успешности выполнения заданий во время обучения). Ответ на вопрос о целях и задачах исследования является решающим при выборе исследовательского метода, который позволит получить требуемые результаты.

Идеальных методов нет

Выбор инструментов работы должен быть обусловлен тем, насколько они отвечают поставленным целям, а не просто насколько они привычны и понятны. Руководители вузов и отдельных образовательных программ слишком часто заняты поиском какого-то уникального «идеального» метода, которого просто не существует, особенно если речь идет о кросс-культурном образовании. Наоборот, когда речь идет о таком комплексном явлении, как глобальное образование, или о развитии межкультурных компетенций, точность оценки обеспечивается за счет использования различных методологий и мультиперспективного подхода, что невозможно сделать в рамках одного инструмента. Более того, необходимо, чтобы при выборе инструментов университеты принимали в расчет информацию не только о том, что эти инструменты, по идее, должны измерять, но и о том, что они измеряют на самом деле, а также надежность и валидность инструментов в рамках конкретного институционального контекста (контекста программы), теоретическую базу, на которую опирались разработчики выбранного инструмента, и то, насколько эти инструменты позво-

ляют оценить достижение тех результатов, которые должны быть оценены. Каждый вуз придает большое значение оценке достижения каких-то определенных результатов, поэтому и универсального исследовательского метода, который бы однозначно подходил к каждому случаю, не существует.

Часто решение о проведении оценки результатов обучения принимается ситуативно и иногда даже задним числом, без этапа подготовительного планирования, без четко сформулированных целей и даже без плана проведения исследования.

Касательно обсуждения вопроса о целесообразности проведения оценки того или иного курса или образовательной программы на предварительном или заключительном этапе, нужно отметить, что в идеале процедура оценивания должна быть интегрирована в учебный процесс. В этом случае можно избежать ситуативных результатов, получаемых в ходе традиционных опросов в начале и/или в конце образовательного процесса. Более того, наиболее значимые результаты могут быть получены только при условии проведения лонгитюдных исследований и обеспечения обратной связи со студентами.

Необходимо опираться на заранее составленный план

Еще один ключевой принцип оценки результатов образовательного процесса состоит в том, что оценочная деятельность должна представлять собой целостный, тщательно разработанный подход, включающий в себя в первую очередь подготовку плана проведения оценки. В плане должно быть описано не только то, что будет изучаться, но и то, какие методы сбора данных будут использоваться, кто будет этим заниматься, сроки и детали выполнения работ, применение полученных результатов. Последнее особенно важно: полученные данные обязательно должны каким-либо образом использоваться (например, для обратной связи со студентами или для повышения качества образовательной программы), иначе нет никакого смысла их собирать.

Работа по оценке результатов образовательных программ не должна строиться по принципу «сейчас мы соберем эти данные, а потом посмотрим, что с ними делать». Подготовка плана должна занимать 10% общего времени, но это именно тот период, когда необходимо продумать все детали, т.к. от этого зависит, насколько результативно пройдут оставшиеся 90% времени, посвященных оценке.

Решение о необходимости проведения подобного исследования часто предваряется ответом на вопрос, какой инструмент выбрать.

Командная работа

Часто процесс проведения оценки может показаться устрашающим и слишком сложным, особенно если за его реализацию отвечает всего лишь один сотрудник или небольшое подразделение. Эффективная оценка возможна только при условии вовлечения в процесс внутриуниверситетской команды стейкхолдеров, в которую должны входить эксперты не только в области международного высшего образования, но и в области оценки качества образовательных программ, студенты, преподаватели и другие представители заинтересованных сторон. Для успешной работы большое значение имеет также поддержка со стороны высшего руководства вуза. Эта команда должна определить приоритетность результатов, которые необходимо измерить, провести аудит тех действий по оценке, которые уже были предприняты, и по возможности адаптировать их к заявленным целям и результатам. Не стоит повторно проводить уже выполненные ранее этапы или внедрять новые дорогостоящие элементы, если в них нет необходимости. Поиск новых, дополнительных инструментов оценки стоит начинать только в том случае, если достичь заявленных целей при помощи имеющихся методов невозможно.

Выводы

Есть и другие принципы эффективного оценивания результатов образовательного процесса. Они включают, например, использование контрольной группы, успешные практики проведения выборочных обследований, использование лонгитюдных методов исследования и др. Эту статью, в которой мы выделили лишь несколько принципов проведения эффективной

оценки результатов международных образовательных программ, стоит рассматривать как начало дискуссии о том, как на самом деле должна быть устроена оценка международных образовательных программ. Конечно, вузы, которые озабочены этим вопросом, заслуживают похвалы, однако необходимо внимательно относиться к тому, насколько грамотно они подходят к процессу оценки. Вопросы, которые должны обсуждаться в этой связи, могут быть сформулированы следующим образом: «Насколько используемые инструменты и методы соответствуют заявленным целям и задачам?» (конкретно стоит подумать о том, что именно измеряют используемые инструменты и почему в каждом конкретном случае используется именно тот или иной метод), «Ограничивается ли руководство вуза использованием одного инструмента?», «Уделяется ли должное внимание планированию работ по оценке?», «Интегрирован ли процесс оценки в образовательную программу или оценка проводится только до/после обучения?», «Как используются результаты исследования?», «Как организован процесс оценки — занимается ли этим один человек или подразделение либо создана команда?», «Пересматривается ли план работ по оценке и вносятся ли в него коррективы?».

В вузах, которые действительно серьезно подходят к интернационализации и оценке результатов обучения студентов международных программ, эта работа может быть по-настоящему эффективна и приносить значимую пользу всем участникам процесса, включая студентов.

.....

Участники АТЭС обнародовали свою программу действий в сфере высшего образования: заметит ли ее кто-нибудь?

КРИСТОФЕР ЗИГУРАС

Кристофер Зигурас — заместитель декана Школы глобальных, урбанистических и социальных исследований Мельбурнского королевского технологического института, Австралия. E-mail: chris.ziguras@rmit.edu.au

Организация Азиатско-Тихоокеанского экономического сотрудничества, созданная в 1989 году с целью интенсификации взаимодействия стран Азиатско-Тихоокеанского региона, с самого момента основания не проявляла заинтересованности в вопросах, связанных

с высшим образованием, однако, похоже, ситуация начала меняться. 2012 год, прошедший под председательством России, ознаменовался тем, что страны — участницы АТЭС объявили о необходимости развития международного сотрудничества и совместной работы в сфере высшего образования. Однако нам еще только предстоит увидеть, будут ли эти призывы реализованы на практике и повлияют ли они в действительности на повседневную жизнь вузов, студентов и преподавателей.

Либерализация торговли и китайские требования

Начиная как минимум с середины 1990-х годов страны — участницы АТЭС говорили о необходимости увеличивать иностранные вложения в образование. Двигателем развития международных образовательных процессов была Австралия, являющаяся основным провайдером международного образования в регионе. При этом Австралия выполняет аналогичную роль и в рамках Всемирной торговой организации, и в рамках Организации экономического сотрудничества и развития. С целью вовлечения других участников АТЭС в переговоры по поводу Генерального соглашения по торговле услугами ВТО по инициативе Австралии в 2002 году в Ханое был проведен форум «Тематический диалог по вопросам торговли образовательными услугами». Кроме того, Австралия инициировала и спонсировала проведение нескольких исследовательских проектов: Measures Affecting Trade and Investment in Education Services in the Asia-Pacific Region (при участии Новой Зеландии, 2001 год), APEC and International Education (2008 год), Measures Affecting Cross-Border Exchange and Investment in Higher Education in the APEC Region (2009 год).

Китай был заинтересован в первую очередь в разработке национального законодательства в сфере регулирования международных образовательных программ. В 2003 году появились новые правила для зарубежных организаций, которые хотят реализовывать образовательные программы в Китае или при участии китайской стороны. После этого Китай при активном участии Австралии и Новой Зеландии реализовал проект, по результатам которого в 2004 году появился доклад с довольно странным названием: «Повышение институциональных возможностей высшего образования в условиях глобализации: совместные школы в рамках стран — членов АТЭС». Позднее в Шанхае состоялся семинар стран — участниц АТЭС, выводы которого были опубликованы в 2011 году в отчете «Укрепление потенциала в сфере разработки и мониторинга международных образовательных программ в Азиатско-Тихоокеанском регионе».

И хотя австралийцы и китайцы подходят к вопросу регулирования международных образовательных программ с совершенно разных позиций, и те и другие подчеркивают значимость постоянного контроля ка-

чества и разработки национального законодательства в этой сфере. В связи с этим в 2006 году Австралия и в 2011 году США с целью развития этого направления в других странах АТЭС реализовали проекты, направленные на создание в каждом из этих государств собственной, национальной системы контроля качества образования.

Эти многочисленные форумы и доклады обеспечили возможность чиновникам среднего звена разных стран обмениваться информацией, что дает надежду на то, что они, наконец, начнут двигаться в одном направлении, особенно если представители развивающихся стран смогут внимательно ознакомиться с практиками, принятыми в более развитых странах. Однако эти вопросы практически не входили в повестку дня АТЭС, более того, даже не упоминались вплоть до прошедшего в 2012 году совещания министров образования стран — членов АТЭС.

Что же происходит во Владивостоке?

В 2012 году министры образования стран — членов АТЭС решили усилить роль организации в развитии сотрудничества в сфере международного высшего образования. Совещание проходило в южнокорейском городе Кёнджу, поэтому их решение также получило название «Кёнджуйская инициатива». Российская Федерация, которая как раз готовилась принять председательство в организации на следующий год, предложила взять на себя руководство реализацией этой инициативы. Одновременно с этим министры торговли стран-участниц призвали «расширять международную торговлю в сфере образовательных услуг и содействовать сотрудничеству в сфере образования среди стран Азиатско-Тихоокеанского региона» (*курсив автора*. — Ред.). Они также обратились к своим коллегам из сферы образования с просьбой изучить способы «повышения студенческой и исследовательской мобильности в регионе». Всего месяц спустя российская сторона провела во Владивостоке Международную научно-практическую конференцию «Формирование образовательного пространства АТЭС». По итогам конференции была принята резолюция, которая включала в себя помимо предложений министров торговли АТЭС еще два пункта: «усиление взаимодействия между вузами региона и систематизация сбора данных в сфере торговли образовательными услугами».

Говоря о своей приверженности «расширению международного сотрудничества в образовательной сфере и развитию международной торговли образовательными услугами», руководители АТЭС довольно мудро подошли к формулировке: она получилась достаточно широкой, чтобы отразить интересы представителей и образовательного, и торгового сектора. Участники встречи лидеров стран, входящих в АТЭС, которая состоялась во Владивостоке осенью 2012 года, также поддержали эту инициативу. Впоследствии Россия выступила инициатором и организатором второй

Конференции стран — членов АТЭС по вопросам взаимодействия в сфере высшего образования в Азиатско-Тихоокеанском регионе, которая в начале 2013 года состоялась опять же во Владивостоке.

Начиная как минимум с середины 1990-х годов страны — участницы АТЭС говорили о необходимости увеличивать иностранные вложения в образование.

В общем, благодаря усилиям России, международное высшее образование стало одним из приоритетов АТЭС. Учиться в Россию приезжает довольно много иностранцев: в 2010 году, по данным ЮНЕСКО, их было 129 690 человек. Но большинство из них — граждане бывших советских республик, в то время как студентов — представителей стран АТЭС немного. До 2012 года это было связано отчасти с тем, что ранее Россия уделяла мало внимания сотрудничеству с другими странами АТЭС в сфере высшего образования.

Возможно, такое развитие событий связано и с местом проведения саммита АТЭС 2012 года: специально к саммиту был закончен и открыл свои двери новый кампус Дальневосточного федерального университета на острове Русский, близ Владивостока. Завершение строительства зданий было приурочено к проведению саммита, и после его окончания в них, как и планировалось, разместился университет. На сайте вуза отмечено: «Основная цель стратегической Программы развития ДВФУ на 2010-2019 годы, утвержденной при поддержке федерального правительства, — содействовать становлению ДВФУ в качестве университета мирового уровня и его интеграции в образовательное, научное и инновационное пространство Азиатско-Тихоокеанского региона». Таким образом, сам город Владивосток, и в особенности университет, становятся той центральной для России точкой, откуда она планирует начать свою образовательную экспансию в другие страны региона.

Напряженная обстановка

В августе 2013 года я участвовал в организации форума АТЭС, проводившегося при финансовой поддержке Министерства иностранных дел и торговли Австралии в столице Малайзии Куала-Лумпуре. На форуме собрались представители торговой отрасли, чиновники от образования, исследователи и руководители вузов из 14 стран. Большая часть времени была посвящена обсуждению того, как усилить потенциал

вузов и как мотивировать их уделять больше внимания вопросам международного сотрудничества: как сделать их более привлекательными для иностранных студентов, организовать больше программ обмена, расширять сотрудничество с зарубежными вузами и исследовательскими командами, привлекать зарубежных исследователей и преподавателей. Однако страны по-прежнему придерживаются очень разных мнений относительно открытости и интернационализации образовательной системы, да и внутри этих стран до сих пор много противоречивых голосов. Некоторые участники говорили, что, поскольку государства региона находятся на разном уровне развития, повышение конкуренции в области образования за счет его интернационализации приведет к ослаблению системы высшего образования менее развитых стран.

С одной стороны, естественно, что лидеры рынков и отраслей почти всегда сопротивляются появлению новых конкурентов, и в каком-то смысле вузы в этом плане ведут себя аналогично, скажем, банкам или авиакомпаниям. Однако образование, напрямую влияя на социально-экономическое развитие общества, занимает уникальную нишу. Поэтому правительства обычно осторожно относятся к нововведениям, которые не устраивают представителей ведущих местных вузов, особенно если речь идет о вузах, подотчетных министерству образования.

Вряд ли стоит ожидать, что вскоре появится еще одно Болонское соглашение, однако тот факт, что страны АТЭС заинтересовались образовательными вопросами, является индикатором нацеленности политической воли на дальнейшую взаимную интеграцию стран региона в области высшего образования.

«Английская лихорадка» в Китае: переломный момент

**ВАН СЯОЯН
ЛИ ЯНЪЯН**

Ван Сяоян — доцент, директор Института исследований в сфере высшего образования при Университете Цинхуа, Пекин. E-mail: wangxy@tsinghua.edu.cn

Ли Янъян — аспирант Университета Цинхуа.

Недавно правительства нескольких провинций Китая заговорили о необходимости реформы национальной системы всеобщих выпускных экзаменов (Гаокао, аналог российского ЕГЭ), одной из целей которой является изменение веса экзамена по английскому языку в общей оценке. Это решение вызвало бурную реакцию общественности — конечно, у него появились как

сторонники, так и противники. Первые, например, говорят, что ученики младшей и средней школы тратят слишком много времени на изучение английского языка в ущерб китайскому языку и поэтому, действительно, экзамен по иностранному языку должен перестать занимать центральное место в Гаокао. Другие возражают: студентам не обойтись без английского, так как они должны читать западную научную литературу, участвовать в развитии международных экономических отношений и т.д., и поэтому не нужно снижать вес оценки за экзамен по английскому. Провинция Цзянсу первой объявила об исключении английского из списка обязательных экзаменов в рамках Гаокао. Вместо этого два раза в год будет проводиться языковой тест, результаты которого будут определяться не в баллах, как раньше, а в буквенных оценках (типа А, В и т.п.). Власти Пекина пригласили общественность высказаться по поводу планируемых реформ, состоящих в снижении количества баллов, которое можно получить за знание английского языка, со 150 до 100, и в увеличении со 150 до 180 количества баллов за знание китайского. Почему же значение английского языка снижается, а китайского, наоборот, растет? Неужели переломный момент настигшей Китай «английской лихорадки» уже настал?

Почему реформу Гаокао решили начать с экзамена по английскому

Учитывая тот факт, что обучение английскому в школах Китая — это довольно продолжительный и неэффективный процесс, неудивительно, что многие простые граждане и сотрудники образовательной сферы отнеслись к идее реформирования экзамена по английскому языку с пониманием и даже энтузиазмом. С каждым годом преподавание иностранного языка становилось все больше похожим на натаскивание детей на успешное прохождение тестов, поэтому реформа, безусловно, необходима. В последние годы китайские школьники тратили больше всего времени и усилий именно на то, чтобы выучить английский язык, при этом их результаты нельзя назвать впечатляющими. Хотя многие из них годами ходили на занятия, зубрили слова и делали упражнения, они все равно могут объяснить разве что на ломаном английском.

На сегодняшний день мало кто способен бегло и уверенно поддерживать коммуникацию с иностранцами на английском. И одна из целей экзаменационной реформы — сделать так, чтобы английский перестал быть селектирующим фактором при поступлении в вузы, а стал, как и должно было бы быть, инструментом коммуникации. В связи с этим власти Пекина предложили в рамках реформы не только изменить формат экзамена по английскому, сделав больший упор на аудирование, но и упростить его содержание, сфокусировавшись на базовых знаниях. Еще один важный аспект реформы: теперь власти готовы доверить проведение тестов третьей стороне. Ожидается, что с 2016 года, когда реформа начнется по всей стране, часть Гаокао, связанную

с тестированием на знание английского языка, будут дважды в год проводить организации типа американской Educational Testing Service. Таким образом, ученики старшей школы (которая длится в Китае три года) будут иметь до шести попыток сдачи английского, что должно способствовать снижению нагрузки на подростков, и, как надеются инициаторы реформы, это будет стимулировать молодежь учиться использовать английский для коммуникации, а не просто зубрить язык ради высокой оценки на экзамене.

Будет ли повышение значимости китайского языка означать понижение значимости английского

В последние годы мы все чаще слышим от учителей и других работников образовательной сферы, что школы уделяют слишком много внимания изучению английского, в то время как надо бы больше заниматься с детьми китайским. Это одна из причин, почему в Пекине реформа Гаокао идет одновременно в двух направлениях: вес экзамена по английскому языку снижается, а по китайскому, наоборот, повышается на 30 баллов, для того чтобы подчеркнуть фундаментальную роль родного языка в образовании. Реформа отражает настроения чиновников, которые озаботились поддержкой китайского языка и культуры. Учителя долгое время вынуждены были убеждать детей и их родителей в необходимости изучения английского, и школьники действительно занимались им больше, чем китайским. Теперь перед ними стоит трудная задача привить детям должный интерес к собственной, китайской культуре. Сдача Гаокао — это самый страшный момент обучения как в начальной школе, так и в средней, и неудивительно, что чиновники, по сути, реформируют, меняют всю систему школьного обучения именно через реформу Гаокао. Мы полагаем, что реформа экзаменов по английскому и китайскому языкам приведет к тому, что школьники и учителя станут уделять значительно больше времени изучению родного языка, чем раньше.

«Английская лихорадка» в Китае: переломный момент

Реформа Гаокао, связанная в первую очередь с английским языком, говорит о том, что, похоже, «английская лихорадка» в Китае уже преодолела кризисную точку и идет на спад. Некогда отмененные, экзамены Гаокао вновь стали проводиться в Китае еще в конце 1970-х годов, и вес английского языка в общих результатах выпускного экзамена постоянно рос: сначала за него можно было получить максимум 30 баллов, затем 100, позднее 150. Таким образом, английский стал одним из трех ключевых школьных предметов наряду с китайским и математикой. Страну захватила «английская лихорадка»: обучение этому языку превратилось в огромную индустрию, и к настоящему времени в Китае проживает больше англоговорящих людей, чем где бы то ни было.

Учителя долгое время вынуждены были убеждать детей и их родителей в необходимости изучения английского, и школьники действительно занимались им больше, чем китайским. Теперь перед ними стоит трудная задача привить детям должный интерес к собственной, китайской культуре.

В последние годы правительство Китая планомерно укрепляет мощь своего государства: оно поддерживает торговые связи с большинством стран мира. Все больше иностранцев, включая дочерей президента США Барака Обамы и внуку вице-президента Джо Байдена, начали учить китайский. После своего недавнего визита в Китай даже премьер-министр Великобритании Дэвид Кэмерон заявил, что в английских школах стоило бы больше внимания уделять преподаванию китайского вместо традиционных французского и немецкого. В Китае понимают эту тенденцию и стараются всячески ее поддерживать, развивая культурный обмен с другими странами, превращая изучение китайского языка за рубежом в один из ключевых вопросов национальной политики. Эта всемирная «китайская лихорадка» и стала одним из факторов, которые заставили руководство страны пересмотреть языковую и образовательную политику и выдвинуть на первый план преподавание китайского языка и культуры, приостановив при этом захватившую страну «английскую лихорадку».



Каковы шансы Китая в глобальной гонке интеллекта

ЦЯН ЧЖА

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

Позиции Китая в мировой гонке интеллекта укрепились за последние десять лет. В 2008 году правительство запустило получившую большой резонанс Программу тысячи талантов, включающую Программу тысячи молодых талантов и Программу тысячи зарубежных талантов. Цель программы — привлечь талантливых иностранных ученых и этнических китайцев, проживающих за рубежом. А недавно заработала еще одна государственная инициатива — Программа десяти тысяч талантов, которая, наоборот, направлена на поддержку ученых, проживающих в Китае. Предполагается, что в течение ближайших десяти лет будет отобрано 10 000 ведущих ученых в сфере инженерных, естественных и социальных наук, 100 из которых потенциально могут претендовать на Нобелевскую премию. Очевидно, что Китай хочет стать одним из лидеров в сфере инноваций, и основная ставка сделана на поддержку ученых, которые уже живут и работают в стране. Но в действительности Программу тысячи талантов нельзя назвать очень успешной. Знаменитые ученые китайского происхождения в большинстве случаев не спешат возвращаться в Китай. Среди тех, кто вернулся, всего лишь у 10%, как ни странно, есть степень PhD, у 80% — степень магистра, а у оставшихся 10% — только степень бакалавра. Однако большинство возвращенцев, воспользовавшихся данной программой, — это люди, которые уезжали за рубеж ненадолго — например, для того, чтобы пройти обучение в магистратуре. Статистика показывает, что более полутора миллионов китайцев, уехавших за рубеж учиться и заниматься исследованиями, предпочитают не возвращаться. Почему же китайская стратегия по возвращению талантов из-за рубежа (им предлагались большие зарплаты, внушительный стартовый пакет и другие финансовые бонусы) так и не оправдала возложенных на нее ожиданий?

Перспективы при возвращении в Китай

Разобраться в сложившейся ситуации помогает знакомство с такими понятиями, как человеческий, культурный и социальный капитал. К примеру, ограничение концепции человеческого капитала заключается в том, что она делает упор на реальные знания, полученные человеком в ходе обучения и работы. Вполне возможно, что китайские студенты и исследователи, проживающие за рубежом, в большинстве

случаев чувствуют себя исключительно «ходячим человеческим капиталом». Так как их возможности по реализации культурного и социального капитала в стране пребывания ограничены, они могут испытывать желание вернуться в Китай. Однако предоставляет ли Программа тысячи талантов достаточные стимулы для возвращения? Вряд ли, потому что подобные программы также построены в расчете на то, что наибольшую ценность представляет именно человеческий капитал. Вероятно, многие китайцы действительно могли бы реализовать свой культурный капитал в Китае в большей степени, чем где бы то ни было, потому что, в отличие от человеческого капитала, культурный капитал основывается на имплицитном знании культурной традиции; зачастую именно высокий культурный капитал обеспечивает высокое положение в обществе. Однако, когда речь заходит о реализации социального капитала, оказывается, что и в Китае у них будет определенный потолок.

«...все в Китае знают: чтобы получить исследовательский грант, вовсе не обязательно быть хорошим ученым, самое главное — быть на короткой ноге с ключевыми чиновниками и прикормленными экспертами».

Современная концепция социального капитала придает большое значение свободному выбору индивида как обязательному условию поддержания целостного общества. Однако в китайском контексте социальный капитал неразрывно связан с понятием гуаньси (блат, связи) — наличие связей с высокопоставленными чиновниками. С этой точки зрения положение большинства из тех, кто возвращается или переезжает в Китай из-за рубежа, незавидное: у них таких связей нет (нередко это люди, которые прожили за границей не один десяток лет). Существующая социальная модель во многом способствовала развитию Китая в последние годы (эта страна стала второй экономикой мира, а к 2020 году, возможно, даже обойдет США и станет самым богатым государством на земле). В таких условиях вряд ли стоит ожидать, что люди или идеи из-за рубежа смогут повлиять на существующие в Китае практики.

Случай Жао И и Ши Игуна: китайский парадокс

Наиболее известные ученые, воспользовавшиеся возможностью вернуться в Китай, — Жао И и Ши Игун. Прежде чем стать в 2007 году деканом Колледжа естественных наук Пекинского университета, Жао И был профессором неврологии Северо-Западного университета в США. А Ши Игун занимал должность профессора в Принстоне, пока не перешел на должность декана факультета естественных наук Университета Цинхуа. Считается, что эти два профессора — главное завоевание Программы тысячи талантов.

Судя по всему, ни Жао И, ни Ши Игун не собирались возвращаться в Китай только ради того, чтобы заниматься научной работой: наоборот, они оба стремились повлиять на развитие академической культуры в Китае в целом. Это очевидно из их ответов на вопрос о том, почему они хотят вернуться в страну. В 2010 году в журнале *Science* вышла их совместная статья, где они заявляют, что китайская наука в ее нынешнем состоянии — это «сплошная растрата ресурсов, разращение умов и срыв инноваций». В частности, они говорят, что процесс распределения финансирования настолько забюрократизирован, что «заводит исследования в тупик и обнажает правду: главное, что необходимо для того, чтобы стать влиятельным ученым, — это наличие связей с высокопоставленными чиновниками». Более того, Жао И и Ши Игун открыто пишут, что «все в Китае знают: чтобы получить исследовательский грант, вовсе не обязательно быть хорошим ученым, самое главное — быть на короткой ноге с ключевыми чиновниками и прикормленными экспертами». Они с возмущением отмечают, что «даже молодые ученые, недавно вернувшиеся из-за рубежа, пропитываются тлетворными традициями китайского академического мира, быстро смиряются с местными условиями и сами начинают способствовать их дальнейшему распространению», и призывают к реформе науки с целью формирования здоровой профессиональной среды.

Молчание остальной части научного сообщества, боязнь «проиграть» дезориентировали Жао И и Ши Игуна — по-видимому, они ожидали другой реакции. Вместо этого они сами стали жертвой объявленной ими же войны против сегодняшней самовоспроизводящейся и, с их точки зрения, пагубной академической культуры. Дважды получив отказ, Жао И объявил, что больше не будет участвовать в конкурсе на получение гранта Китайской академии наук. Ши Игун все еще ожидает решения по своей второй заявке. Если даже такие известные ученые, обладающие значительным социальным капиталом, оказались настолько уязвимы перед лицом коррумпированной китайской системы, стоит ли ожидать какого-то прорыва от участников Программы десяти тысяч талантов? Если говорить о Жао И и Ши Игуне, их культурный капитал, похоже, стал информационным ресурсом правительства Китая. Несмотря на их постоянную борьбу

с бюрократией, возвращение этих ученых беспрестанно проводят в качестве основного успешного примера Программы тысячи талантов. Многим другим участникам программы, которые тоже обладают определенным социальным капиталом, в большей степени удалось ассимилироваться в китайской академической среде, за что их прозвали «удачливыми эгоистами».

Коротко говоря, только полный пересмотр существующей ныне системы академических ценностей мог бы обеспечить успешную реализацию таких инициатив, как Программа тысячи талантов или Программа десяти тысяч талантов. Это послужило бы определенным знаком странам Запада, которые принимают огромное количество талантливых ученых из-за рубежа. Если бы китайская академическая среда изменилась, над Западом бы нависла угроза интеллектуального кризиса, потому что там уделяют недостаточно внимания реализации культурного и социального капитала иностранных ученых.

Примечание

19 декабря 2013 года Ши Игун стал членом Китайской академии наук, а в апреле того же года он был избран иностранным почетным членом Национальной академии наук США и Американской академии гуманитарных и точных наук.

Иммиграционные программы и международная студенческая мобильность

ЦЗИН ЛИ

Цзин Ли — аспирант Колумбийского университета, Нью-Йорк. E-mail: jing.li@tc.columbia.edu

Международная студенческая мобильность — важное явление в современном мире. Отчасти по причине того, что иностранные студенты, особенно специализирующиеся на естественных науках и инженерном деле, являются значимым ресурсом стабильного развития науки и технологий. Начиная с 1960-х годов в Канаде и странах, входящих в ОЭСР, для оценки академических достижений потенциальных иммигрантов и привлечения наиболее квалифицированных из них используют систему балльной оценки, которая лежит в основе иммиграционных программ. По этой системе

оценки качества иммигрантов больше баллов присуждается тем, кто уже получил высшее образование в принимающей стране, и это дает им преимущество при получении гражданства после окончания университета. Таким образом, система баллов становится эффективным инструментом привлечения иностранных студентов.

Что такое система баллов

Система баллов используется для оценки иммиграционных заявлений в Великобритании, Канаде, Австралии, Новой Зеландии. По сути, это система, оценивающая заявления иммигрантов, которая основана на присуждении баллов. Система включает три основных элемента: а) критерии; б) вес каждого критерия; в) пороговое значение. Критерии различаются в разных странах, но, как правило, они включают оценку по пяти основным направлениям: образование, профессия, опыт работы, знание языка принимающей страны и возраст. Обычно каждый критерий имеет свою шкалу веса. Например, если максимальная оценка критерия равна 100, вес может быть соответственно равномерно распределен по шкале. В итоге, основываясь на количестве иммиграционных заявлений в предыдущие годы и/или на миграционном прогнозе, каждая страна определяет минимальное количество баллов (например, не менее 75% от максимально возможного количества), которое необходимо набрать, чтобы заявление потенциального иммигранта получило положительное решение. Заявители, набравшие указанное количество баллов или больше, получают гражданство.

Иммиграционные потоки

Великобритания всегда имела и продолжает иметь довольно жесткие миграционные ограничения. Вплоть до 2008 года существовало около 80 различных вариантов получения визы Соединенного Королевства для работы, учебы, повышения квалификации. Все эти варианты можно было разбить на три категории: иммиграция при наличии приглашения от работодателя; иммиграция для трудоустройства без приглашения; Программа для высококвалифицированных мигрантов. До начала реализации этой программы в Великобритании было 462 609 студентов — иностранных граждан, постоянно проживавших в стране к моменту поступления в вуз, и 341 791 иностранный студент, приехавший специально с целью получения высшего образования. Через год после старта Программы для высококвалифицированных мигрантов численность студентов обеих групп возросла на 8%.

В Канаде система баллов как способ отсеивания нежелательных мигрантов была инициирована в 1967 году в рамках Закона об иммиграции от 1952 года. Изначально цель этой системы состояла в ликвидации нехватки квалифицированного персонала. Вплоть до 11 июня 2002 года наибольший вес имело профессиональное образование потенциального иммигранта.

Это означало, что, если заявитель получал предложение о работе на должность, которую канадцы не были готовы или не хотели занимать, вероятность, что он наберет достаточный для прохождения балл (70 или выше), была выше. В июне 2002 года система баллов в Канаде была пересмотрена. Теперь заявители получают больше баллов за владение официальными языками страны, опыт работы и способность интегрироваться в канадское общество. Судя по всему, это связано с изменениями на рынке труда. Новая система предполагает шесть факторов отбора кандидатов: образование, знание языка, опыт, возраст, трудоустройство и адаптивность. Максимальное число баллов, которое можно набрать, — 100, а необходимый минимум — 67. Еще в начале 2002 года в Канаде было чуть меньше 40 000 иностранных студентов, а после описанных изменений их стало в три раза больше — 125 000. В 1998-2002 годах в вузы Канады поступало в среднем 36 340 иностранных студентов в год, а после изменений 2002 года этот показатель также вырос втрое. Таким образом, изменение системы баллов канадской иммиграционной программы действительно стало эффективным инструментом привлечения иностранных студентов.

Системы баллов, принятые в Австралии и Новой Зеландии, очень схожи. В данной работе рассмотрим ситуацию в Австралии, чтобы показать, как работает система баллов в странах Океании. По аналогии с канадской программой в 1982 году правительство Австралии разработало собственную Программу для квалифицированных мигрантов. Баллы по этой программе начисляются в соответствии со Списком востребованных профессий. В него входят те специальности, недостаток в которых испытывает страна в настоящий момент. Соискатель должен иметь опыт работы по специальности, иначе иммигрировать в эту страну в рамках Программы для квалифицированных мигрантов довольно затруднительно. В целом принятая в Австралии система баллов практически не менялась с 1980-х годов. Число иностранных студентов также оставалось примерно на одном и том же уровне, если не учитывать 1990 год, когда студентов из-за рубежа стало меньше, потому что принятые в 1989 году поправки к закону о миграции, нацеленные на формирование кадрового резерва в стране, отпугнули часть потенциальных иммигрантов. С одной стороны, эти поправки содержали пункт о снижении минимально необходимого балла для иммиграции в Австралию, с другой — они существенно увеличивали время рассмотрения заявлений.

Эмиграционные потоки

Так как система баллов имеет прямое влияние только на страны, привлекающие мигрантов, довольно сложно оценить ее влияние на ситуацию в тех странах, откуда мигранты уезжают. В этом разделе рассматриваются изменения масштаба эмиграции в Канаду и Великобританию из стран-доноров.

Китай — самая населенная страна в мире, из которой уезжает учиться за рубеж самое большое число студентов. Основываясь на статистических данных Министерства образования Китая, я подсчитал среднегодовое количество студентов, уезжавших учиться в Канаду и Великобританию до и после изменений в иммиграционной политике, для того чтобы определить, играют ли они роль. Результаты показали, что среднегодовое количество уезжающих из Китая в Канаду удвоилось, как только Канада пересмотрела систему баллов (с 5187 до 11 509 человек). После изменений в британской Программе для высококвалифицированных мигрантов отъезд в Великобританию увеличился на 18%.

Начиная с 1960-х годов в Канаде и странах, входящих в ОЭСР, для оценки академических достижений потенциальных иммигрантов и привлечения наиболее квалифицированных из них используют систему балльной оценки, которая лежит в основе иммиграционных программ.

Вторая по населению страна в мире — Индия. Главным источником статистики по числу студентов, уезжающих из страны для обучения за рубежом, является Министерство труда. Согласно его данным, изменения в миграционных программах Великобритании и Канады привели к тому, что поток индийских студентов в эти страны увеличился в два и три раза соответственно.

Россия не является традиционной страной-донором, однако начиная с 1990 года также направляет довольно много студентов учиться за рубежом. Анализ студенческих потоков из России в Великобританию и Канаду до и после изменений миграционных программ также показывает увеличение числа российских студентов на 25% и 57% соответственно.

Заключение

Говоря о международной студенческой мобильности и миграции высококвалифицированных кадров, принято оперировать такими понятиями, как «утечка мозгов» или «приток мозгов». Недавно появился также термин «конкуренция за интеллект».

По большому счету система баллов как раз и является эффективным методом классификации и отбора талантов. Чтобы обладать конкурентоспособностью в глобальной борьбе за интеллектуальные ресурсы, каждой стране необходимо создавать что-то вроде национального кадрового резерва. Если бы университеты, предприятия и правительства работали сообща, это соперничество могло бы трансформироваться в общемировую систему «совместного использования талантов». Но пока конкурентоспособность каждой отдельной страны зависит от того, насколько эффективно ее правительство содействует профессиональному развитию собственных граждан и постоянно проживающих в ней представителей других стран.

Немецкие студенты за рубежом

ЯН КЕРХЕР и НИКОЛЬ РОДЕ

Ян Керхер и Николь Роде — эксперты Германской службы академических обменов (DAAD) по вопросам международной студенческой мобильности, Бонн, Германия. E-mail: kercher@daad.de u rohde@daad.de

В апреле 2013 года правительство Германии и власти земель, входящих в состав страны, приняли новую стратегию интернационализации немецких вузов.

В программе не зафиксированы конкретные сроки, но четко определена основная цель: к моменту выпуска из вуза каждый второй студент должен получить опыт обучения за рубежом, а каждый третий должен проучиться за границей хотя бы 3 месяца и/или набрать за это время как минимум 15 кредитов ECTS.

Цели, которые поставила перед собой Германия, превосходят общеевропейские ориентиры по развитию мобильности: Европейский союз и страны — участницы Болонского процесса поставили перед собой задачу обеспечения опыта обучения или стажировки в другой стране не менее 20% всех выпускников европейских вузов к 2020 году.

Зачем необходимо обучение за рубежом

Считается, что опыт обучения за границей благотворно сказывается на саморазвитии молодых людей и помогает им приобрести навыки межкультурного общения. Нынешние студенты, вынужденные выходить

на международный рынок труда, должны быть готовы работать над трансграничными задачами, такими как поиск новых методов лечения, новых источников энергии, борьба с голодом, и вообще уметь интегрироваться в глобализирующийся мир. По словам Аллана Гудмана из Института международного образования, «глобализацию уже невозможно остановить, и студенты, которые хотят быть частью взаимосвязанной глобальной системы мира, должны учиться за границей».

Обучение за границей означает выход из привычной зоны комфорта. Если все организовано хорошо, это именно тот опыт, который обеспечивает расширение возможностей студентов. Расширение возможностей в данном случае означает, что они учатся нести ответственность как за собственную жизнь, так и за процессы, происходящие в обществе. Важно, чтобы студенты осознавали свои возможности и понимали, как они могут участвовать в жизни общества. Именно поэтому Германская служба академических обменов (DAAD) продвигает идею о том, что международная мобильность должна стать неотъемлемой частью высшего образования. Обучение за границей — это не просто хорошая строчка в резюме, но и уникальный с точки зрения личностного развития опыт.

Международная студенческая мобильность

Существует два типа международной студенческой мобильности: краткосрочная (с целью получения кредитов) и долгосрочная (с целью получения диплома). Как показывают исследования, различие является не только терминологическим. Данные по мобильности немецких студентов показывают, что есть ряд принципиальных отличий в этих вопросах. К примеру, Австрия, Нидерланды, Швейцария и Великобритания являются наиболее популярными направлениями для тех, кто собирается получать диплом иностранного вуза. А для краткосрочной мобильности с целью получения кредитов популярностью пользуются вузы Великобритании, США, Франции и Испании. Наиболее мобильны студенты, изучающие иностранные языки и культурологию: они чаще других участвуют в программах обмена, однако среди тех, кто едет за рубеж за дипломом, их сравнительно мало.

Международная студенческая мобильность в Германии

С самого начала 1990-х количество молодых немцев, которые получают образование за рубежом, постоянно росло — как в абсолютных, так и в относительных величинах. Если в 1991 году в иностранных вузах обучалось 34 000 студентов из Германии, то в 2011 году — уже 134 000. Интересно, что в последние годы выросла и численность студентов, заинтересованных в краткосрочных программах обмена. В период с 2005 по 2011 год количество студентов, участвовавших в краткосрочных программах академической мобильности,

увеличивалось на 10,6% ежегодно, в то время как в период с 1991 по 2004 год этот показатель был в два раза ниже и составлял всего 5,3% в год. Однако в 2011 году он упал до 4,6% по сравнению с предшествующим 2010 годом (10,2%). В ближайшие годы мы узнаем, было ли это временным явлением или же это начало длительной тенденции.

Европейский союз и страны — участницы Болонского процесса поставили перед собой задачу обеспечения опыта обучения или стажировки в другой стране не менее 20% всех выпускников европейских вузов к 2020 году.

Данные национального опроса выпускников вузов Германии, участвовавших в программах краткосрочной мобильности, говорят о том, что на 2010 год почти 30% всех респондентов хотя бы раз выезжали на стажировку в иностранный вуз на срок не менее 3 месяцев. В отличие от стабильно растущего числа желающих получить диплом за рубежом, доля тех, кто предпочитает краткосрочную мобильность, держится приблизительно на одном и том же уровне уже в течение десяти лет. Это означает, что, с одной стороны, Германия уже достигла поставленной странами европейской зоны высшего образования цели (к 2020 году не менее 20% студентов должны иметь опыт обучения за рубежом), с другой — заявленная национальная цель (50% студентов, имеющих опыт участия в программах краткосрочной мобильности в среднесрочной перспективе) все еще впереди.

Наконец, необходимо сказать, что ряд важных изменений продиктован самой Болонской системой. Если раньше за рубеж отправлялись в основном студенты старших курсов, то теперь это все чаще делают на более ранних курсах. Кроме того, средняя продолжительность зарубежных стажировок несколько снизилась. Начали набирать популярность так называемые ознакомительные стажировки — это образовательные блоки в период между бакалавриатом и магистратурой или между магистратурой и аспирантурой. Подобная стажировка может быть оформлена как годичная программа прямого обме-

на между партнерскими университетами, в рамках которой они обмениваются несколькими наиболее перспективными студентами.

Дальнейшее развитие международной мобильности в Германии

DAAD предлагает множество различных программ и постоянно работает над тем, чтобы максимально снизить количество препятствий, мешающих развитию международной студенческой мобильности. Одна из основных проблем — недостаточное финансирование, другая проблема состоит в том, что многие студенты боятся, что стажировка за рубежом обернется просто потерей времени или что им будет трудно совместить курсы, предлагаемые иностранным вузом, с основной образовательной программой. Два наиболее перспективных направления работы DAAD — это поддержка программ двойных дипломов и продвижение идеи так называемых окон мобильности, т.е. временных интервалов, зарезервированных под мобильность в рамках магистерских и бакалаврских программ. При условии обеспечения необходимого количества стипендиальных программ международная студенческая мобильность в Германии снова окажется на подъеме, как это уже было в 1990-х годах.

Примечание

DAAD и Германский центр исследований в сфере высшего образования (DZHW) собирают и регулярно публикуют статистику по входящей и исходящей студенческой мобильности. Она доступна на сайте wissenschaft-weltoffen.de (на немецком и английском языке) и существенно дополняет данную статью.

.....

Иммиграционная политика Канады по привлечению международных студентов

АНИТА ГОПАЛ

*Анита Гопал — исследователь, Королевский университет г. Кингстона, провинция Онтарио, Канада.
E-mail: anita.gopal@gmail.com*

В эпоху экономики знаний глобализация явилась одной из основных причин ожесточенной борьбы университетов всего мира за лидерство. В случае Канады

это стало катализатором разработки специальных иммиграционных программ и инициатив, направленных на привлечение студентов из-за рубежа. Задача привлечения квалифицированных кадров приобрела особую актуальность в связи с ожидаемым снижением доли трудоспособного населения по причине ухода на пенсию поколения беби-бума, родившегося после Второй мировой войны, что неминуемо окажет негативное влияние на экономическое развитие страны и моральное состояние общества. Привлечение и удержание иностранных студентов — один из способов подтолкнуть экономику Канады, одновременно продвигая имидж этой страны как гостеприимного многонационального общества. Согласно информации канадской Службы по вопросам гражданства и иммиграции, правительство поставило задачу привлечь высококвалифицированных специалистов (например, из Индии и Китая), которые имеют большие шансы добиться успеха в Канаде, и которые будут способствовать экономическому росту и процветанию страны, повышению ее глобальной конкурентоспособности. Иностранные студенты, приезжающие учиться в Канаду, являются идеальной целевой аудиторией для достижения этих целей, так как за время обучения они уже проходят процесс интеграции в канадское общество.

Понимая, что привлечение иностранных студентов жизненно необходимо для экономического развития Канады, Служба по вопросам гражданства и иммиграции поставила задачу трансформировать иммиграционную систему таким образом, чтобы она по сравнению с системами других стран могла более быстро и гибко реагировать на потребности студентов. Таким образом, новая иммиграционная политика и программы направлены на то, чтобы иностранным студентам, в особенности студентам магистратуры и аспирантуры, было легче начать учиться, работать и в конечном итоге получить вид на жительство в Канаде. К примеру, иностранные студенты имеют право работать как на территории университета, так и за его пределами без получения разрешения на работу, если их занятость не превышает 20 часов в неделю. После получения диплома они имеют право претендовать на разрешение на работу для выпускников вузов, которое позволяет им в течение трех лет работать на любого канадского работодателя и в любой сфере без каких-либо ограничений. Магистранты и аспиранты имеют право во время обучения или после окончания университета подать заявление на получение постоянного вида на жительство в Канаде в рамках Государственной программы поддержки иммиграции в региональную Канаду (Provincial Nomination Program).

Университеты Канады стремятся занять определенную долю рынка по привлечению талантливых иностранных студентов в сфере естественных и инженерных наук и получить конкурентные преимущества перед США и Великобританией, удерживающими лидерство в этой области. Кроме того, иностранные

студенты являются существенным источником дохода. Согласно отчету канадского Министерства иностранных дел и международной торговли за 2010 год, зарубежные студенты оставили в стране в качестве платы за обучение и проживание, а также оплаты повседневных расходов более 7,7 млрд канадских долларов (в 2008 году эта сумма составляла 6,5 млрд канадских долларов). Из них более 6,9 млрд принесли 218 200 иностранных студентов, приехавших с целью получения диплома канадского вуза. В отчете также отмечено, что эта сумма превышает доходы от экспорта необработанного алюминия (в 2010 году они составили 6 млрд канадских долларов) или экспорта вертолетов, самолетов и космического оборудования (6,9 млрд канадских долларов).

Иммиграционная политика США

Террористическая атака 11 сентября привела к тому, что США были вынуждены изменить свое традиционно гостеприимное отношение к иностранным студентам. Правительство страны значительно ужесточило правила пограничного контроля и процедуру выдачи виз, что привело к ограничению иммиграционной политики в целом. Согласно докладу «Тенденции международной студенческой мобильности» 2013 года (International Student Mobility Trends), правительство США не спешит с пересмотром введенных ранее иммиграционных и визовых требований. Тем не менее за счет престижных программ высокорейтинговых американских университетов страна по-прежнему остается наиболее популярной среди иностранных студентов.

В отличие от Канады, где у иностранных студентов масса возможностей устроиться на работу или получить постоянный вид на жительство, в США студенты, принятые на обучение на условиях визы типа F-1, имеют возможность получить работу только через прошение о прохождении стажировки (Optional Practical Training) — программы краткосрочного/временного трудоустройства в соответствии с будущей специальностью. Студенты могут претендовать на участие в этой программе только после окончания первого года обучения, при этом стажировка может длиться не более 12 месяцев и пройти ее можно как во время обучения, так и по окончании курса. Те, кто изучает естественные науки, инженерное дело или математику, имеют право на стажировку продолжительностью до 17 месяцев. Если студент имеет право претендовать на изменение студенческой визы F-1, по окончании обучения он может подать заявку на получение визы H-1B — временной неиммиграционной рабочей визы, которая позволяет ее владельцу работать в США не дольше шести лет. Однако студент может подавать заявление на изменение визового статуса только после получения официального предложения о работе, а также подтверждения готовности будущего работодателя отправить соответствующее прошение или запрос в Службу по вопросам иммиграции и натурализации.

Изменения в Великобритании

Последние изменения в политике британского правительства наложили на международные студенческие визы жесткие ограничения, которые касаются условий въезда в страну, возможностей, доступных студентам во время обучения, и возможности трудоустройства по его окончании. В докладе *The Funding Environment for Universities* отмечается, что реформа, касающаяся иммиграции иностранных студентов в Великобританию и визового регулирования, вступит в действие в 2013/2014 учебном году. Она включает в себя более высокие языковые требования и более тщательную проверку достоверности представляемых сведений об иммиграционной истории, образовании и финансовом положении. Правительство также приняло решение отменить существовавшую ранее схему трудоустройства по окончании обучения (*Post Study Work Scheme*). Эти изменения существенно снижают возможности остаться в стране и получить разрешение на работу после окончания вуза для студентов из стран, не входящих в Европейский союз. Такой подход, направленный на снижение числа иностранцев, заинтересованных в получении работы и гражданства в Великобритании по окончании обучения, уже привел к уменьшению численности студентов из Индии, Пакистана и Саудовской Аравии.

Перспективы

В то время как Канада конкурирует с США и Великобританией в области привлечения иностранных студентов, вырабатывая новые подходы к иммиграционной политике, канадские университеты все еще не справляются с задачей разработки стратегии управления высококвалифицированной миграцией. Федеральные власти требуют от университетов удвоить количество принимаемых иностранных студентов с 240 000 в 2011 году до 450 000 в 2022 году. Реализация этой задачи потребует внедрения новых механизмов рекрутинга иностранных студентов. Одновременно канадским университетам необходимо сосредоточиться на создании конкурентоспособных образовательных программ, которые будут удовлетворять потребностям целевой студенческой аудитории, а также на обеспечении доступности университетских ресурсов, таких как квалифицированные преподаватели, финансовая поддержка исследовательской деятельности, библиотечные ресурсы, студенческие сервисы и т.д. Потому что даже самая гостеприимная иммиграционная политика не принесет желаемых результатов, если у канадских университетов не будет ресурсов, достаточных для обеспечения потребностей иностранных студентов. Но на сегодняшний день официальной национальной стратегии по подготовке и управлению этими изменениями не существует.

Очевидно, что основная цель, которую преследует Канада при привлечении иностранных студентов, — это компенсация нехватки квалифицированных кадров.

В отличие от Канады, где у иностранных студентов масса возможностей устроиться на работу или получить постоянный вид на жительство, в США студенты, принятые на обучение на условиях визы типа F-1, имеют возможность получить работу только через прошение о прохождении стажировки (Optional Practical Training) — программы краткосрочного/временного трудоустройства в соответствии с будущей специальностью.

И поэтому правительство страны не уделяет особого внимания проблеме утечки мозгов и последствиям масштабного отъезда наиболее талантливых студентов из развивающихся стран в развитые западные страны. Например, Программа развития ООН отмечает, что каждый год почти 100 000 специалистов из Индии переезжает в страны Северной Америки, что, по оценкам, наносит Индии ущерб в размере 2 млрд долларов. Продолжая переманивать интеллектуальный капитал из развивающихся регионов, Канада предпочитает не думать о моральной ответственности перед этими странами и о том, как это отражается на их экономическом развитии и благосостоянии. А между тем вопрос о том, каким образом развивающиеся страны будут преодолевать последствия оттока человеческого капитала, остается открытым.



Законодательное регулирование высшего образования в странах Тропической Африки: новые тенденции

А.Б.К. Касози

А.Б.К. Касози — основатель и исполнительный директор (в 2002-2013 годах) Национального совета по вопросам высшего образования Уганды. E-mail: abkkasози@yahoo.com

Начиная с 1980-х годов во многих странах Тропической Африки были созданы финансируемые государством, но в то же время полуавтономные агентства, основная задача которых состояла в поддержке правительства в вопросах создания, управления и контроля за деятельностью вузов. Основная цель этих агентств состояла в обеспечении гарантии того, что граждане имеют доступ к качественному высшему образованию, а вузы имеют возможность участвовать в производстве нового знания, необходимого для развития высшего образования, инноваций и экономики. Как показал опыт, эти агентства стали, по сути, посредниками между государством и вузами и позволили правительствам африканских стран минимизировать микроменеджмент в образовательной сфере.

Управление качеством

Большинство расположенных к югу от Сахары англоязычных стран делегировали этим агентствам ответственность за поддержание качества высшего образования. В большинстве африканских стран современные механизмы обеспечения качества образования включают два основных компонента: внешний, законодательный (именно его обеспечивают агентства), и внутренний, институциональный, на уровне каждого конкретного вуза. Оба компонента реализуются совместно, но агентство выступает в роли старшего партнера и устанавливает обязательные для всех вузов страны требования. Институциональная часть, как правило, реализуется специально созданным в университете подразделением, которое следит за выполнением этих требований. Кроме того, это подразделение контролирует выполнение дополнительных требований, разработанных в самом университете.

Внешний и внутренний компоненты

На национальном уровне нормативно-правовая база, следование которой контролирует агентство, регулирует следующие направления: аккредитация вузов, аккредитация отдельных образовательных программ,

прозрачность проведения приемной кампании, система присвоения и перезачета образовательных кредитов, качество профессорско-преподавательского состава, правила проведения экзаменов, стандартизация присваиваемых квалификаций, научно-исследовательская и публикационная деятельность, инфраструктура вузов и регулирование международного сотрудничества.

Агентства понимают, что лучше всего с задачей управления качеством образования справляются сами вузы. Поэтому по их просьбе во всех вузах были созданы специальные подразделения, которые занимаются контролем качества всех образовательных структур учреждения. Как правило, университеты в странах Южной и Восточной Африки обязаны проводить внутренний аудит и оценивать выполнение показателей каждые 3-5 лет. Аудит охватывает следующие сферы: деятельность вуза в целом, управление университетом, качество преподавания и обучения, уровень преподавателей, соответствие инфраструктуры, исследовательская деятельность и публикационная активность, достигнутые результаты, финансовое управление, взаимодействие с местным сообществом и пр.

Начиная с 1980-х годов во многих странах Тропической Африки были созданы финансируемые государством, но в то же время полуавтономные агентства, основная задача которых состояла в поддержке правительства в вопросах создания, управления и контроля за деятельностью вузов.

Предполагается, что после завершения внутреннего аудита агентство совместно с вузом приступает к внешнему. Цель внешнего аудита состоит в устранении пробелов, выявленных в ходе внутренней проверки. Однако на практике, к сожалению, многие агентства не исполняют свои обязанности по проведению внешнего аудита.

Аккредитация вузов и образовательных программ

Агентства также помогают правительствам создавать новые университеты. Эта задача реализуется через процесс, известный как институциональная аккредитация. Аккредитация — разрешающий инструмент, дающий вузу право разрабатывать и осуществлять образовательные программы, также является инструментом обеспечения качества, более того — поддержки высшего образования. Аккредитация — довольно трудоемкий, но необходимый процесс, охватывающий все сферы деятельности вуза, начиная от территориального размещения, кадрового обеспечения, образовательной инфраструктуры и заканчивая системой управления и обеспечением финансовой устойчивости.

Образовательные программы университетов большинства государств Тропической Африки подлежат аккредитации (одобрению) со стороны национальных агентств. В некоторых странах агентства оценивают инфраструктуру вуза прежде, чем приступить к аккредитации образовательной программы. В других — достаточно только описания будущей программы. Агентства обеспечивают гарантию того, что программы соответствуют минимальным требованиям, описаны в соответствии с заданными стандартами и имеют правильное соотношение цены и качества.

Образовательная автономия и академическая свобода

Большинство университетов считают, что при принятии управленческих решений, таких как наем или увольнение сотрудников, разработка и реализация образовательных программ, прием и отчисление студентов, формирование структуры бюджета и управление им, поиск дополнительных источников финансирования, они должны быть свободны от вмешательства любых внешних сил, включая собственников университета. Кроме того, вузы рассчитывают на защиту своей автономии в соответствии с национальными законодательными актами.

С другой стороны, академическая свобода предполагает индивидуальную свободу сотрудников университета и включает свободу преподавать и проводить исследования, свободу высказываться (в том числе в печати), свободу от применения санкций со стороны вузовской администрации или других инстанций. Руководители агентств, как правило, принимают подобные требования вузов, но, когда речь идет о молодых университетах, рассматривают себя в роли своего рода «опекуна», который должен взрастить своего «подопечного». Более того, они понимают, что существует множество второсортных вузов, которые не должны иметь возможность предоставлять низкокачественное образование.

Влияние надзорных организаций, вероятно, будет снижаться

Есть надежда, что спектр сфер университетской жизни, на которые оказывают регулирующее влияние агентства, будет постепенно сужаться, поскольку вузы разрабатывают собственные компетенции в области обеспечения качества образования. Однако пока большая часть вузов Тропической Африки не начнет предоставлять качественное образование, агентства будут продолжать регулировать деятельность вузов всеми доступными методами. Эта функция особенно важна сейчас, когда в странах Тропической Африки наблюдается бум частных институтов, зачастую дающих образование весьма сомнительного качества. Во многих из них не сформировались академические традиции, не сложился коллектив, недостаточно развитая инфраструктура, в общем, им не хватает того, благодаря чему, собственно, и формируется понятие «университет». Многие вузы занимаются только обучением, не проводя исследовательской деятельности, так как не имеют необходимой инфраструктуры и финансовой устойчивости. Им нужна руководящая помощь со стороны их основателей и государственная поддержка, делегированная профессиональным агентствам. Влияние агентств на их деятельность может быть снижена (в зависимости от политической обстановки в конкретной стране), лишь когда нынешние институты выйдут на принятый в мире уровень деятельности.

Контроль качества обучения в частных вузах Ганы

ЛИНДА ЦВИ

Линда Цви — аспирантка факультета образовательных исследований Университета Олбани (Университет штата Нью-Йорк). E-mail: ltsevi@albany.edu

В нашем бюллетене регулярно публикуются статьи на темы, связанные с частным высшим образованием, подготовленные в рамках Программы по исследованию частного высшего образования (PROPHE), которую координирует Университет Олбани.

См.: <http://www.albany.edu/>

Тема контроля качества высшего образования возникла в Гане в начале 1990-х и получила активное развитие в связи с ростом количества частных вузов, качество образования в которых вызывало сомнения. Как и в других африканских странах, правительство Ганы отреагировало на эту ситуацию.

Так же как и во многих других частях Африки, эта ситуация была спровоцирована ростом спроса на высшее образование, удовлетворить который правительство оказалось не в состоянии, и потому были созданы благоприятные условия для развития частных вузов. Правительство в любом случае обязано было каким-то образом отреагировать на увеличение спроса на образование. Его полномочия были ослаблены в период глубокого экономического кризиса 1980-х, когда страна испытывала давление со стороны Всемирного банка, который настаивал на том, чтобы правительство перенаправило большую часть государственных средств на среднее образование и переложило ответственность за финансирование высшего образования на частных лиц и организации. В период с 1990 по 1997 год бюджетное финансирование высшего образования в Гане в пересчете на одного студента очной формы обучения упало с 2500 долларов США до 900.

Увеличение количества частных вузов никак не отразилось на появлении какой бы то ни было устойчивой законодательной базы. Наоборот, отсутствие у правительства четкой позиции по данному вопросу побудило многих попробовать себя в этом бизнесе. Таким образом, действительно, формально удалось удовлетворить возросший спрос общества на высшее образование. К настоящему моменту список частных вузов Ганы включает в себя 3 христианских университета, 53 университетских колледжа, 5 заочных институтов, 12 колледжей дополнительного образования и 11 специализированных училищ. На 2008/2009 учебный год в вышеперечисленных учебных заведениях обучалось около 25 000 студентов, или 14% от общей численности студентов в стране, составляющей 177 000.

Претензии к качеству

В условиях быстрого роста частного образовательного сектора типичным развитием событий становится появление претензий, связанных с низким качеством предлагаемых образовательных программ, со стороны правительства, общественности и студентов. Обычно под контролем качества образования подразумеваются регулярные проверки работы вузов и реализации образовательных программ на инфраструктурное соответствие и соответствие академическим стандартам. Несмотря на претензии, имевшиеся к качеству обучения и в государственных вузах, в обществе главенствовало представление о том, что там действуют определенные механизмы контроля. А политическая ситуация складывалась таким образом, что правительство не могло оспаривать нормы и практики, сложившиеся в государственном секторе высшего образования.

Предполагалось, что контроль качества высшего образования будет осуществляться с двух сторон — внешней и внутренней. Внутренний контроль — это определение институциональных стандартов и целей работы и обеспечение их выполнения в рамках реализации образовательных программ. А внешний

контроль — действия, которые могли бы проводить сторонние организации: например, аккредитация, аудит и оценка качества. Какой бы ни была мотивация правительства, частные вузы часто рассматривают процесс оценки качества их работы как возможность повысить собственную легитимность.

Национальный аккредитационный совет

Действовавший в 1993 году Временный совет национальной обороны Ганы принял закон №317 о создании Национального аккредитационного совета — национальной организации контроля качества высшего образования. Впоследствии этот закон заменили правительственные указы, изданные в 2007 и 2010 годах, когда было решено создать задним числом законодательную базу, регулирующую работу частных вузов. Национальный аккредитационный совет участвует в оценке как вузов, так и отдельных программ. Для получения аккредитации вуз должен соответствовать минимальным требованиям, что подтверждается результатами самообследования и затем во время рабочего визита членов Национального аккредитационного совета.

Так же как и во многих других частях Африки, эта ситуация была спровоцирована ростом спроса на высшее образование, удовлетворить который правительство оказалось не в состоянии, и потому были созданы благоприятные условия для развития частных вузов.

В случае Ганы особенно интересно то, что многие из нынешних частных вузов были когда-то колледжами при государственных университетах, которые впоследствии отделились и превратились в самостоятельные образовательные учреждения. Необходимость контроля качества частных вузов базируется на идее того, что они не всегда хотят или не всегда могут предоставлять качественное образование. Чтобы получить аккредитацию на открытие нового вуза, необходимо подать заявку, содержащую название создаваемого вуза, описание доступных академических ресурсов, план-график, описывающий, как в последующие три года будут достигнуты

поставленные перед вузом цели. Проверке подлежат здания, где планируется разместить вуз, и отчет о результатах проверки направляется в компетентные органы. Частный институт может получить государственную аккредитацию только в том случае, если он помимо вышеперечисленного соблюдает минимальные требования по приему, выдаче сертификатов, дипломов и присвоению квалификаций, а также если в нем обучается определенное количество студентов, а преподаватели обладают минимальными квалификациями. Устав нового вуза утверждается президентом страны. Частный институт получает право иметь собственный устав, если он в течение 10 лет работал под руководством и с соблюдением требований государственного вуза.

Образовательная программа частного института может претендовать на то, чтобы получить аккредитацию, если помимо прочего она устанавливает минимальные требования к абитуриентам, предоставляет полное описание курсов и правила оценки знаний студентов. Кроме того, новые образовательные программы должны соответствовать принципам национальной образовательной политики.

Связанные с Национальным аккредитационным советом механизмы контроля качества оценивают качество во взаимосвязи с целостностью системы финансирования. Частные вузы Ганы принадлежат либо частным лицам, либо товариществам, и они освобождены от уплаты налогов. Однако есть предложение отменить налоговые льготы для большинства вузов, оставив право не платить налоги только за теми институтами, деятельность которых в большей степени ориентирована на науку, а не на коммерцию. Конечно, подобные идеи приводят владельцев частных вузов в ярость. Курсы, предлагаемые частными вузами, обычно малозатратны и не требуют больших инвестиций в оборудование или инфраструктуру. Частные вузы ориентированы на удовлетворение потребностей рынка труда и, привлекая временный персонал, обеспечивают актуальность преподаваемых курсов. Однако критики этого подхода рассматривают высокую долю временных преподавателей как доказательство ограниченного академического качества.

Одна из проблем, которая стоит перед Национальным аккредитационным советом, — необходимость продолжать контролировать деятельность аккредитованных вузов, которые предлагают новые неаккредитованные образовательные программы. Другая проблема — мониторинг системы приема студентов, так как прием студентов, не соответствующих минимальным требованиям, — обычная практика для частных вузов. Наконец, совет должен контролировать аккредитованные вузы, открывающие неаккредитованные филиалы в других городах и ведущие приемную кампанию так, как будто эти филиалы тоже имеют официальную аккредитацию.

Заключение

Политическая и экономическая ситуация в Гане оказала огромное влияние на развитие системы частного высшего образования. Стремление повысить качество образования привело к тому, что аккредитация вузов и программ для государственных и частных университетов стала обязательной. Благодаря этому аккредитованные вузы действительно могут гарантировать качественное образование. Национальный аккредитационный совет уделяет особое внимание работе частных вузов: необходимо постоянно быть начеку, чтобы защитить права неискушенных потребителей.

Образовательные инновации на Украине: независимая оценка

ЭДУАРД КЛЯЙН

Эдуард Кляйн — аспирант Центра восточноевропейских исследований Университета Бремена, Германия. E-mail: eklein@uni-bremen.de

В 2000-е годы во многих бывших советских республиках, в том числе на Украине, была введена новая система оценки знаний выпускников школ. Начиная с 2008 года все украинские школьники, планирующие поступать в вузы, должны проходить Внешнее независимое оценивание (ВНО; аналог российского ЕГЭ). Это стало основой фундаментальных изменений в украинском образовании, так как на смену оставшейся еще с советских времен коррумпированной системе вступительных экзаменов пришла объективная процедура тестирования. Основными целями введения ВНО были борьба с коррупцией, обеспечение равных возможностей и равного доступа к высококачественному высшему образованию и создание национальной системы мониторинга качества образования.

Введение ВНО

Переходный период 1990-2000-х годов, совпавший с экономическим кризисом, негативно сказался на сфере высшего образования: финансирование государственных вузов было значительно урезано, а зарплата преподавателей, и без того упавшая ниже прожиточного минимума, выплачивалась нерегулярно. В отсутствие необходимого стабильного финансирования неофициальные платежи и услуги стали неотъемлемой частью работы многих вузов. В некоторые престижные вузы можно было поступить, только заплатив взятку размером вплоть до 10 000 долларов США.

Общий объем коррупции, связанной с поступлением в вузы, оценивался в 200 млн долларов США в год. Отбор абитуриентов превратился в соревнование кошельков, а не интеллекта, поэтому даже семьи со средним уровнем доходов зачастую не могли себе позволить отправить ребенка в хороший университет.

В каждом вузе действовали собственные правила поступления. В большинстве случаев абитуриенты сдавали устные экзамены, непрозрачность которых провоцировала рост коррупции. В 2008 году прозападный и ориентированный на реформы президент Украины Виктор Ющенко объявил о запуске независимой системы оценки знаний выпускников школы по аналогии с американским SAT (стандартизированным тестом для приема в высшие учебные заведения США). С целью разработки и реализации новой тестовой системы постановлением кабинета министров Украины был образован Украинский центр оценивания качества образования. В результате появился стандартизированный письменный тест, благодаря которому все абитуриенты оказываются в одинаковых условиях, а возможности для коррупции уменьшаются.

В отличие от других посткоммунистических стран, где попытка реформирования системы вступительных экзаменов провалилась, украинская реформа увенчалась успехом. Для примера: в России лишь 16% населения считает, что введение ЕГЭ помогло снизить коррупцию при поступлении в вузы. Многие эксперты, да и украинское общество в целом, соглашаются, что введение ВНО стало самой удачной реформой, проведенной в стране с момента обретения независимости. Это особенно примечательно, если учитывать тот факт, что два ключевых слова, которыми можно было бы охарактеризовать политическую ситуацию в стране после «оранжевой революции», — это «нестабильность» и «бездействие». Несмотря на это реализация образовательной реформы прошла безупречно при безоговорочной поддержке самого президента Ющенко, Министерства образования, международного сообщества и гражданского общества Украины.

Воздействие на коррупцию и общественное мнение

Введение ВНО существенно снизило уровень коррупции при приеме в вузы. Если раньше примерно каждый третий студент вынужден был так или иначе участвовать в коррупционных схемах, сегодня, по данным опросов украинских студентов, лишь 1% из них говорит о том, что сталкивался с коррупцией при поступлении. Такая динамика способствует повышению социальной и географической мобильности молодых людей. Теперь, когда главный критерий поступления в вуз — это действительно знания, а не деньги, университеты наконец начали принимать студентов из малообеспеченных семей и отдаленных районов. К примеру, если до реформы в результате коррупции и неформальных договоренностей доля

студентов-киевлян в наиболее престижных университетах столицы составляла до 75%, то после введения ВНО она снизилась до 25-30%, т.е. у молодых людей из всех уголков страны вне зависимости от их социального положения появилась возможность получить высшее образование.

Введение ВНО существенно снизило уровень коррупции при приеме в вузы.

Результаты опроса, проведенного в октябре 2013 года, показали, что большинство людей на Украине положительно оценивают проведенную реформу. Если в 2008 году (первый год использования ВНО) новую систему экзаменов поддерживало 42% населения, а 34% было против, то в 2013 году доля сторонников выросла до 53%, а доля противников снизилась до 25%. Процент сторонников реформы среди тех, кого она затрагивает непосредственно (т.е. студентов и их родителей), составляет 65%, а против высказываются всего 24% целевой аудитории. 68% прошедших тестирование остались довольны реализацией новой системы на практике, а 58% ответили, что введение ВНО действительно помогло снизить коррупцию при приеме в вузы. Нынешними студентами, которые поступали уже после введения ВНО в 2008 году, новая система уже воспринимается как норма.

Однако эта система не является универсальной для борьбы со всеми видами коррупции в вузах. Некоторые проявления коррупции просто сменили акценты. Так, студенты все чаще жалуются на то, что, хотя им не нужно больше платить при поступлении, у них вымогают деньги во время обучения, а те, кто не платит, рискуют быть отчисленными. Как решить эту проблему, пока непонятно.

Будущее ВНО

Расстановка сил в стране радикально изменилась после президентских выборов 2010 года. Президентом стал Виктор Янукович, давний противник ВНО, который еще в рамках своей предвыборной кампании обещал отменить новый экзамен. Назначенный им министр образования Дмитрий Табачник также выступал категорически против ВНО. Поэтому ни для кого не стало сюрпризом, что новое правительство приняло меры для того, чтобы снизить роль ВНО, в результате чего появились новые законодательные лазейки, которые способствовали новому витку коррупции при приеме в вузы. Студенты и молодые люди, опасавшиеся возвращения коррупции, начали общественную кампанию «Поступление без взяток! (Вступ без хабара!)».

Однако Министерство образования Украины не оставилось в своих попытках снизить роль ВНО. Это показал и недавний политический конфликт вокруг нового закона о высшем образовании: правительство и Минобр отстаивали самый реакционный законопроект из трех предложенных. Правительство Януковича планировало оставить ВНО исключительно в качестве вступительного испытания для поступления на платные места и разрешить вузам, имеющим статус национальных университетов (в настоящее время их 116), вернуть вступительные экзамены. Принятие подобного законопроекта однозначно привело бы к новому росту коррупции. Два других, более прогрессивных, законопроекта, поддерживающих дальнейшее внедрение ВНО, были предложены представителями оппозиции и независимой экспертной группой, состоящей из известных ученых и членов гражданского общества. В результате члены оппозиции решили объединить свои усилия с экспертами и совместно продвигать проект, предложенный экспертами.

К настоящему моменту дискуссии вокруг нового закона идут уже пять лет, но до соглашения еще далеко. Последние политические события национального масштаба на Украине, связанные с отказом от вступления в Европейский союз и вылившиеся в массовые протесты, отодвинули все остальные вопросы на задний план, поэтому будущее ВНО остается неясным.

.....

Интернационализация высшего образования в постсоветской Украине

ВАЛЕНТИНА КУШНАРЕНКО
СОНЯ КНУТСОН

Валентина Кушнаренко — научный сотрудник Института образовательных исследований штата Онтарио при Университете Торонто, Канада. E-mail: val.kushnarenko@utoronto.ca

Соня Кнутсон — директор Международного управления Мемориального университета Ньюфаундленда, Канада. E-mail: sknutson@mun.ca

На протяжении долгого времени Министерство образования и науки Украины (до 2013 года — Министерство образования и науки, молодежи и спорта) последовательно поддерживало разнообразные международные инициативы, способствующие признанию Украины в пространстве международного высшего образования, в первую очередь в Европе. Так как осенью 2013 года было принято решение не подписывать Соглашение об ассоциации с Европейским союзом, страна столкнулась с необходимостью

выбора новых стратегических ориентиров, что, безусловно, найдет прямое отражение в процессе интернационализации украинских вузов. 24 ноября 2013 года украинские студенты объявили забастовку и провели демонстрацию от своих университетов до площадей крупных городов Украины в знак протеста против отказа правительства от подписания Соглашения об ассоциации с ЕС на Вильнюсском саммите — 2013. Подобное давление, испытываемое университетами, расположенными в постсоветских государствах, вынуждает их более четко определять видение, приоритеты и возможные формы интернационализации.

Так как осенью 2013 года было принято решение не подписывать Соглашение об ассоциации с Европейским союзом, страна столкнулась с необходимостью выбора новых стратегических ориентиров, что, безусловно, найдет прямое отражение в процессе интернационализации украинских вузов.

История вопроса

Украина, расположенная между ЕС и Россией, никогда не являлась ключевым игроком международного образовательного пространства, но всегда имела репутацию страны с высокими образовательными стандартами. Высшее образование для украинцев — это путь к финансовой независимости, профессиональному признанию и свободе. Только за первую неделю приемной кампании 2013 года государственные вузы Украины зарегистрировали более 600 000 заявлений от абитуриентов. В анонсах международной образовательной ярмарки, которая прошла в апреле 2014 года в Киеве под патронажем Министерства образования и науки, представителям зарубежных вузов было обещано, что они в течение трех дней смогут познакомиться более чем с 8000 потенциальных студентов (edu-abroad.com.ua). В то время как традиционно наиболее популярными среди молодежи Украины специальностями являются право, управление организациями, экономика и маркетинг, многие украинские

студенты рассматривают обучение за рубежом как возможность освоения относительно новых для украинского высшего образования специальностей, таких как финансы, информационные технологии, гостиничный и туристический бизнес, индустрия моды, дизайн интерьеров и др. В противоположность советским временам, когда основным приоритетом было поступление в какой-нибудь университет (предпочтительно киевский) для получения диплома, сегодняшние выпускники выбирают конкретные университеты и конкурентоспособные специализации, принимая во внимание возможность участвовать во время обучения в международных образовательных программах. Университеты, которые могут предоставить доступ к качественным международным программам, убеждают первокурсников отдавать предпочтение образовательным программам, имеющим надежных международных партнеров.

Отвечая на растущий спрос, украинские вузы стремятся перераспределить доступные ресурсы таким образом, чтобы обеспечить расширение международных возможностей для студентов и закрепить за собой определенную нишу. В качестве основных направлений интернационализации украинцы рассматривают Европейский союз и Россию. Украинские университеты оправдывают часто критикуемое потенциальными зарубежными партнерами затягивание переговоров о сотрудничестве необходимостью серьезного отношения к реализации международных стандартов и гарантиям качества, а также приоритетностью сохранения национальных традиций образования в процессе реорганизации украинских университетов в «университеты мирового класса».

Вообще, когда украинцы говорят об интернационализации высшего образования, они обычно подразумевают европеизацию. Преподаватели определяют интернационализацию в терминологии, принятой в Европе, и подчеркивают важность устойчивости ориентации на воспитание студентов в духе объединенной Европы, построенной на принципах экономики знаний и общеевропейском культурном наследии. В мае 2005 года Украина приняла приглашение ЕС присоединиться к Болонскому процессу с целью участия в деле «гармонизации европейского образовательного ландшафта через обеспечение сопоставимости и совместимости региональных образовательных систем». Растущая заинтересованность в онлайн-курсах и курсах, разработанных в партнерских университетах, дополняющих предлагаемое родным вузом образование, реализуется через участие в таких европейских программах, как Tempus-Tacis, Erasmus Mundus, программе дополнительного образования взрослых Grundtvig Programme и Comenius Sub-Programme on the Lifelong Learning.

Современный контекст

Новая версия Закона о высшем образовании (декабрь 2012 года) и Национальной доктрины развития в области образования «Украина в XXI веке» (апрель

2002 года) призывают к разработке на Украине более инновационных и эффективных международных партнерств. Партнерств, которые будут создавать возможности для развития совместных исследований и академической мобильности и которые будут способствовать повышению глобальной конкурентоспособности украинских вузов, особенно в вопросах востребованности выпускников и привлечения партнеров и средств под исследовательские проекты. Украинские преподаватели и студенты скептически относятся к правительственным проектам и заявлениям о перспективах интернационализации, однако подавляющее большинство студентов выражают заинтересованность в возможностях обучения за рубежом, предполагая, что это повысит их шансы на рынке труда. В настоящее время за границей обучается более 25 000 украинских студентов (Study.ua). В качестве наиболее предпочтительных для обучения стран они называют Мальту, Италию, США, Австралию, Новую Зеландию и Канаду.

Институциональная интернационализация образования развивается в трех направлениях: а) стратегическое, которым занимается руководство вузов; б) разработка международного компонента национального образовательного стандарта; в) организационная реорганизация. При этом основное внимание уделяется совместным международным образовательным программам. Многие преподаватели и студенты украинских вузов уже участвуют в программах мобильности, международных летних школах, внеучебных мероприятиях (конференции, студенческие мероприятия, ознакомительные визиты и т.д.), языковых курсах и международных исследовательских проектах. Огромным шагом в развитии международного сотрудничества и обмена знаниями и опытом (в частности, с Польшей) стало создание Международного консорциума украинских университетов «Треугольник знаний: образование — наука — инновации». Новые программы двойных/двух дипломов в области естественных и инженерных наук открываются в рамках развивающегося сотрудничества с университетами Великобритании, Швейцарии, Франции, Германии, Испании, Швеции, Австрии и других стран. Перспективным партнером для развития совместных исследований и экспертных проектов в сфере разведки и добычи природных ресурсов, природопользования и сопутствующих экологических исследований является Канада. Наблюдаемая эволюция программ двойных/двух дипломов отражает стремление украинских вузов к гармонизации образовательного процесса с западными образовательными стандартами.

Для того чтобы повысить взаимодействие с глобальным академическим сообществом и при этом избежать утечки мозгов, украинские университеты должны осуществить серьезные организационные и структурные изменения. Существует несколько факторов, которые замедляют развитие интернационализации и двухсторонних программ мобильности.

Во-первых, не всегда последовательные, а иногда и противоречащие друг другу решения министерства понижают мотивацию тех, кто работает на благо интернационализации. Во-вторых, руководители вузов вводят слишком трудоемкие с точки зрения реализации правила, что не способствует рациональному использованию ресурсов. В-третьих, отсутствие компетентных управленцев, которые могли бы грамотно администрировать международные образовательные программы, вкупе с высокими требованиями к прозрачности такого управления ведет к тому, что мало кто осмеливается взять на себя риск по запуску таких программ. Университеты уже максимально используют имеющиеся у них финансовые, организационные и человеческие ресурсы, поэтому им очень сложно выделить ресурсы для реализации международных проектов. Конечно, участие украинских делегаций в международных мероприятиях, таких как проходившая в 2013 году в Ванкувере конференция Канадского бюро международного образования, дает возможности для налаживания сетевого взаимодействия с университетами других стран, однако оно требует наличия внешней финансовой помощи и четкого руководства.

Как и во многих других странах, упор на академическую интернационализацию стал на Украине одним из основных движущих факторов реформы высшего образования в целом. Подобную реформу, включающую в себя институциональную реструктуризацию вузов, переход на систему перезачета кредитов ECTS и пр., вообще сложно реализовать или даже начать в отсутствие сильного мотивирующего фактора. Таким образом, интернационализация, изначально направленная на то, чтобы украинские вузы нашли свое место в международном образовательном пространстве, одновременно стимулирует национальную образовательную реформу. При этом без реализации объявленной полномасштабной реформы, без снятия существующих барьеров в вопросах стратегического планирования, распределения финансовых и человеческих ресурсов и приоритетных направлений работы, интернационализация была бы невозможна. В случае конструктивного подхода и при условии поддержки зарубежных партнеров Украина вполне может стать примером для других постсоветских государств в области реализации образовательных инноваций.

.....

ИНИИ НИУ ВШЭ

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

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

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

«Международное высшее образование» —

русскоязычная версия информационного бюллетеня International Higher Education (Бостонский колледж, США), издается НИУ ВШЭ с 2014 года ежеквартально

Переводчик — Галина Петренко

Редактор перевода — Лариса Тарадина

Корректор — Ольга Першукевич

Дизайн, верстка — Владимир Кремлёв

Руководитель проекта — Мария Юдкевич
yudkevich@hse.ru

Координатор проекта — Ольга Рожкова
orozhkova@hse.ru

101000, Москва,
ул. Мясницкая, д. 20

Тираж 300 экз.

Сайт журнала: www.ihe.hse.ru

ВЫПУСК

75

Весна
2014

