



СІНЕ

Центр по изучению международного высшего образования при Бостонском колледже (США) занимается теоретическими разработками и проводит междисциплинарные исследования в области высшего образования на мировом уровне. Основной задачей центра является распространение актуального, аналитически осмысленного знания о состоянии, тенденциях развития, структуре и основных проблемах международного высшего образования. Руководит центром профессор Ханс де Вит, известный специалист и исследователь международного уровня в области интернационализации высшего образования.

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

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

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

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



НИУ ВШЭ

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

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

На базе Высшей школы экономики функционируют 43 исследовательских центра и 21 международная лаборатория, которые занимаются реализацией прикладных и фундаментальных исследований. Одним из приоритетных направлений деятельности университета являются исследования в области высшего образования, объединяющие усилия целого ряда коллективов, работающих в соответствии с мировыми стандартами. Национальные и международные группы исследователей — специалистов в области экономики, социологии, психологии и управления разрабатывают и реализуют сравнительные междисциплинарные проекты. Тематика таких исследований включает вопросы развития мировой и российской системы высшего образования, эффективного контракта в образовании, трансформации академической профессии, подготовки образовательных стандартов, моделей оценки эффективности учреждений высшей школы и многие другие.

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

Содержание

Международное высшее образование

№85 / Весна 2016

Международные проблемы

- 6** Об изюминках университетских инноваций
Филип Дж. Альтбах, Джамиль Салми
- 8** Зарубежные филиалы университетов: эволюция феномена
Кевин Кинзер, Джейсон Э. Лейн
- 10** Смерть бумажных научных монографий: крушение рынков и новые модели
Дональд А. Барклай
- 12** Отдавая должное тем, кто это заслужил
Филип Дж. Альтбах

Интернационализация

- 13** Глобализация исследований высшего образования
Ханс де Вит
- 15** Национальные стратегии интернационализации: эффективны ли они?
Робин Мэтросс-Хелмс, Лора Рамбли
- 17** Возможность трудоустройства как фактор студенческой мобильности
Кристина Фарруджа
- 19** Новые тенденции международного рынка образования
Нил Кемп
- 22** Роль административных сотрудников в интернационализации
Уве Бранденбург

Курс на Бразилию

- 24 Взлет и падение бразильской программы «Наука без границ»
Крезу М. Са
- 26 Ответственные вступительные экзамены: бразильский взгляд
Симон Шварцман, Марселу Кнобель

События в Африке

- 28 Противостояние исламистов и секуляристов в вузах Туниса
Аманда то Зет
- 30 Франц Фанон и южноафриканское движение #MustFall
Тьерри Люшер
- 32 Пан или пропал: дилемма высшего образования в Южном Судане
Дэвид Малуал В. Куани
- 34 Проблемы подготовки аспирантов в Африке
Фарида Ходабокус

Центральная Азия

- 35 Кыргызстан: имеют ли значение государственные стандарты для обеспечения качества высшего образования?
Марта Меррилл
- 37 Реформа университетской системы управления в Казахстане
Дархан Билялов

Европа

- 39 Частное высшее образование: теперь и во Франции, теперь и на коммерческой основе
Орельен Каста, Дэниел К. Леви
- 41 О принципе финансирования европейских университетов на основе результатов
Томас Эстерманн, Анна-Лена Клайс-Кулик

Об изюминках университетских инноваций

Филип Дж. Альтбах, Джамиль Салми

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

Джамиль Салми — бывший координатор программ по поддержке высшего образования Всемирного банка, в настоящее время — признанный мировой эксперт в области высшего образования. E-mail: jsalmi@tertiaryeducation.org.

Корнелльский университет в партнерстве с Технионом — Израильским технологическим институтом развивает новый технологический кампус (Cornell Tech) в Нью-Йорке. Как говорится в недавней статье Chronicle of Higher Education, этот проект реализуется потому, что Корнелльский университет хочет перенять инновационный предпринимательский дух Техниона, а не просто освоить определенные организационные инновации, которые схожи во многих высокорейтинговых исследовательских и инновационно ориентированных университетах мира.

Как говорит курирующий нью-йоркский проект профессор Техниона, Корнелльский технологический кампус в меньшей степени ориентирован на создание инновационных компаний, но в большей степени — на развитие инноваторов. Однако то, что Технион высокоэффективен в области подготовки инноваторов в Израиле (42% его выпускников создают собственные компании), не означает, что аналогичный результат может быть достигнут в Нью-Йорке. Потому что академическую культуру и инновационную среду редко удается быстро трансплантировать из одной институциональной культуры в другую.

Учиться у MIT или других университетов?

Пример Массачусетского технологического института (MIT) очень показателен. Без сомнения, выпускники MIT — одни из самых ярких и изобретательных людей мира. Судя по всему, в MIT сформировалась уникальная культура, которая питает дух предпринимательства и новые идеи. MIT нанимает на работу самых умных и наиболее инновационно мыслящих профессоров со всего мира и следит за тем, чтобы они вписывались в идейные принципы университета. В MIT сложилась особая среда, которая способствует реализации новых идей и инноваций и их успешному применению в «реальном мире». Наконец, MIT активно

помогает преподавателям и студентам операционализовать их идеи.

По этим и другим причинам к MIT обращаются с просьбой помочь другим странам создать собственные мини-MIT и поделиться изюминками, которые превратят хорошо обеспеченные ресурсами вузы в инновационные и предпринимательские университеты мирового класса. MIT участвует в ряде партнерских программ по созданию новых и развитию существующих университетов. Так, подразделения MIT участвовали в создании Сколковского института науки и технологий в Москве, Масдарского института в Абу-Даби и Сингапурского университета технологий и дизайна. Проект «MIT — Португалия» способствовал развитию научно-технологической системы страны, а Институт Кембридж — MIT в течение нескольких десятилетий реализует широкий спектр совместных программ MIT и Кембриджского университета Великобритании.

Несмотря на то что подробный анализ по итогам реализации подобных программ не опубликован, можно предположить, что все они сталкивались с определенными сложностями и что ни одна из них не смогла разгадать тайну той самой изюминки, которая делает MIT тем, чем он является. Все эти инициативы развиваются в условиях очень щедрого финансирования со стороны самих партнерских организаций или обладающих колоссальными финансовыми возможностями благотворителей, что, конечно, обеспечивает MIT хорошую прибыль. И все они демонстрируют сложность задачи пересадки академической культуры из одного вуза в другой, особенно если они находятся в разных национальных контекстах.

MIT и Технион — не единственные образцы, на которые ориентируются лидеры Корнелльского технологического кампуса. Существуют и другие успешные примеры инновационных университетов. Так, Стэнфордский университет невероятно успешен в создании стартап-компаний и обучении людей, внесших весомый вклад в развитие IT-индустрии и связанных с ней отраслей Кремниевой долины, в которой он расположен. Швейцарская высшая техническая школа Цюриха также знаменита первоклассным технологическим образованием и значительным вкладом в развитие промышленности и технологий. Оба этих вуза существенно отличаются от MIT. И хотя в целом университетов, которые сочетают высокое качество образования и внесение большого вклада в развитие промышленности, довольно мало, есть множество примеров разных успешных моделей такой работы.

Основных ингредиентов недостаточно

Сформулировать базовые требования к первоклассным исследовательским университетам — не бичом Ньютона. В нашей книге The Road to Academic Excellence: The Making of World-Class Research Universities (World Bank, 2011) приведены примеры успешных молодых университетов. Все описанные

...академическую культуру и инновационную среду редко удается быстро трансплантировать из одной институциональной культуры в другую.

в ней вузы смогли за короткое время создать впечатляющие исследовательские команды и вносят значительный вклад в развитие своих стран, а также быстро продвигаются в международных рейтингах. Однако ни один из них нельзя назвать уникальным или инновационным с организационной или академической точки зрения.

В число ключевых ингредиентов, необходимых для создания нового исследовательского университета, входят: достаточные финансовые ресурсы на начальном этапе и для поддержания достижений; модель управления, предусматривающая значительное участие академических сотрудников в принятии решений, но не позволяющая его контролировать; сильное руководство — не только на уровне ректора, обладающего стратегическим мышлением, но и на уровне профессионально компетентных административных сотрудников, понимающих и способных реализовать миссию университета; независимость от вмешательства государственных органов и частных организаций и одновременно надлежащая степень прозрачности для внешних профессиональных объединений; академическая свобода в области преподавания, исследований и публикаций; лучшие академические сотрудники, которые разделяют миссию университета и преданы своему делу (в том числе преподаванию), получают адекватную заработную плату и имеют хорошие возможности для продвижения по карьерной лестнице; хорошо подготовленные и высокомотивированные студенты; приверженность принципу меритократии на всех уровнях.

Ни один из этих элементов не обеспечивает «прорывных инноваций», которые, по общепринятому мнению, являются неотъемлемым элементом перво-классного университета XXI века. Все перечисленное является характеристиками успешных университетов прошлого века. Идеальных вузов не бывает, но все успешные исследовательские университеты обладают всеми — или почти всеми — этими характеристиками. Это универсальные принципы качества.

Прорывные инновации

Описываемые характеристики не обеспечивают предпринимательский дух или динамичную среду для развития стартапов. Скорее всего, попытки

экспорта предпринимательской культуры, предпринимаемые Технионом, столкнутся с теми же барьерами, что и описываемые проекты MIT. Почему? Трансфер чрезвычайно сложной академической культуры одного вуза в другой — очень непростая задача. Имитировать, скопировать или применить чужой рецепт успеха нелегко. В основе любого инновационного университета лежит уникальная система ценностей, которая отражает некоторую оригинальную концепцию и возможности по ее претворению в жизнь. Это возможно путем а) создания нишевых программ в новых междисциплинарных областях; б) разработки интерактивных, коллаборативных и экспериментальных подходов к преподавательской и исследовательской деятельности или — что, возможно, важнее всего — в) объединения умений двадцать первого века (инициативность, умение работать в команде, коммуникативность) и положительных особенностей характера (любопытность, настойчивость, социальная ответственность), которыми обладают выдающиеся профессионалы и успешные проводники перемен.

Возможно, лучший пример, показывающий, как сложно создать новый поистине инновационный вуз, — расположенный в Массачусетсе Инженерный колледж имени Франклина В. Олина. Он открыл свои двери в 1999 году и поставил дерзкую задачу — создать экспериментальную площадку для преобразования американского инженерного образования. Колледж Олина обладает рядом необычных черт. Его учебный план уникальным образом совмещает элементы инженерного дела, предпринимательства и гуманитарных наук. Появление колледжа стало возможно благодаря финансовой поддержке Фонда Олина, и образование в нем поначалу было бесплатным. Колледж привлекает преподавателей и студентов, которые доверяют его инновационной миссии и готовы доверить свою карьеру этому не проверенному временем образовательному стартапу. Его успех подтверждает преимущества отечественных образовательных разработок перед идеей адаптации хорошо зарекомендовавших себя чужих моделей.

Заключение

Вполне возможно, что универсальных рецептов производства инноваций в рамках институтов высшего образования вообще не существует, а прорывные инновации не всегда ведут к положительным результатам. Более того, прорыв сам по себе вообще может оказаться контрпродуктивен. В конечном итоге вполне вероятно, что следование традициям развития университетов может оказаться лучшим способом построения инноваций. Может ли уникальная инновационная ДНК Техниона быть воспроизведена в другом месте при условиях внешнего технического сопровождения, нам предстоит увидеть.



Зарубежные филиалы университетов: эволюция феномена

Кевин Кинзер, Джейсон Э. Лейн

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

Джейсон Э. Лейн — старший заместитель ректора, заместитель проректора по академическому планированию и стратегическому руководству Университета штата Нью-Йорк, соруководитель группы C-BERT. E-mail: Jason.lane@suny.edu.

В нашем бюллетене регулярно публикуются материалы, подготовленные исследователями группы по изучению международного высшего образования C-BERT, расположенной в Университете штата Нью-Йорк в Олбани. Подробности см. на <http://www.cbert.org>.

Открытие международных филиалов вузов (МФ) — лишь один из компонентов процесса развития транснационального, или международного, образования, в рамках которого университеты расширяют свое физическое присутствие в других странах. Группа по изучению международного высшего образования (C-BERT), созданная в Университете штата Нью-Йорк в Олбани, отслеживает подобные вузы с 2009 года. По большому счету, МФ стали полноценным элементом международного образовательного ландшафта. Наше исследование позволило выявить три плоскости, которые акцентируют роль МФ в мире и позволяют понять постоянно меняющиеся условия, в которых они функционируют.

Рост и диверсификация

Несмотря на то что некоторые крупные проекты дали осечку, например филиал Университета штата Мичиган в Дубае или филиал Университета Нового Южного Уэльса в Сингапуре, в целом рынок МФ по-прежнему здоров и продолжает расширяться. По данным C-BERT, на конец 2015 года в мире действовало 230 МФ, что на 44% больше по сравнению со 160 МФ в 2009 году (данные аналитического центра Observatory on Borderless Higher Education).

Это заметный успех, но дался он нелегко. По данным C-BERT, закрылось как минимум 27 МФ, т.е. более 10% от общего числа существующих на сегодняшний день. Поскольку это нередко коммерческие организации, которые в начале своего жизненного цикла

функционируют как стартапы, неудивительно, что некоторые из них быстро закрываются. Более того, 10% — это удивительно низкий показатель, ведь в сфере высоких технологий в течение трех лет после запуска закрывается до 90% всех стартапов.

Однако некоторые МФ добились значительных успехов. Хотя большинство из них — это небольшие учебные заведения, которые предлагают образовательные программы, востребованные лишь на нишевых рынках, спрос на эти программы достаточно высок, чтобы вузы могли успешно функционировать. Нам удалось насчитать по крайней мере 25 филиалов, где учится 2000 и более студентов. Крупнейшие из них — это совместный проект сямьского Университета Цзяотун и Ливерпульского университета в Китае, филиал Университета Монаша в Малайзии и вьетнамский филиал Мельбурнского королевского технологического института, в каждом из которых учится более 6000 студентов. Много учащихся и в таких нетипичных вузах, как Международный Вестминстерский университет в Узбекистане и Технологический институт Джорджии во Франции.

Данные C-BERT также указывают на диверсификацию стран-импортеров и стран-экспортеров образовательных услуг. В настоящее время насчитывается 32 страны-экспортера и 75 стран-импортеров, причем не стоит думать, что экспорт идет исключительно с Запада на Восток или из стран «глобального Севера» в страны «глобального Юга». Третьим по величине экспортером образовательных услуг является Россия: у российских вузов в общей сложности 20 зарубежных филиалов. Даже в США уже появилось пять МФ, а готовятся к открытию еще два.

Развитие отношений с правительствами принимающих государств

Первыми зарубежные филиалы открыли Университет штата Флорида, Университет Джонса Хопкинса и Вебстерский университет. Они использовали одну и ту же организационную модель: их филиалы на 100% являлись принадлежащими им дочерними структурами, и их деятельность, по сути, не привлекала особого внимания со стороны местных законодателей. Однако в последнее время правительства принимающих стран начали уделять больше внимания филиалам иностранных вузов.

Сейчас ситуация, когда местное правительство никак не регулирует деятельность таких вузов, уже редкость. Но если в одних странах принята скорее политика невмешательства, то в других действует противоположный подход. В Дубае, например, который является одним из крупнейших импортеров образовательных услуг, МФ функционируют на условиях свободной конкуренции. Правительство Дубая заинтересовано привлечь МФ, для того чтобы постоянно живущие в этом эмирате иностранные граждане имели возможность получить высшее образование,

однако оно практически не вмешивается в вопросы академического планирования, так что МФ могут развиваться в соответствии с собственными представлениями о бизнесе и пожинать плоды свободного рынка. В соседнем Катаре действует гораздо более централизованный и продуманный подход. Местное правительство оставляет за собой право выбора вузов, с которыми оно хотело бы сотрудничать, определяет набор образовательных программ, которые они должны предлагать, и выделяет крупные субсидии на покрытие капитальных затрат и текущих расходов.

Совсем другой подход в Китае: там все МФ организованы в форме партнерств между местными и зарубежными вузами, причем во главе всегда находится китайский партнер. Например, открывшиеся там недавно филиалы Университета Дьюка и Нью-Йоркского университета считаются, согласно местному законодательству, новыми самостоятельными китайскими вузами.

Усовершенствование механизмов контроля качества

Правительства и вузы работают над усовершенствованием механизмов контроля качества. Как правило, считается, что образовательные программы МФ должны более или менее совпадать с теми, которые предлагает головной вуз. Такие вузы, как Университет штата Флорида и Университет штата Нью-Йорк, настаивают на том, что образовательные программы их МФ и система их утверждения должны полностью соответствовать американским. А другие вузы и страны считают, что МФ должны быть самостоятельными вузами и что не стоит относиться к ним снисходительно, как к своим «младшим братьям». К примеру, филиалы Ноттингемского университета в Малайзии и Китае имеют возможность самостоятельно разрабатывать учебные планы, а не слепо следовать тем планам, которые реализуются в Англии. Модель, используемая Нью-Йоркским и Вебстерским университетами, основана на том, что все кампусы являются равноценными частями одного глобального вуза, так что различия между головным вузом и филиалами сведены на нет.

Мы также заметили, что правительства стран-импортеров стали уделять гораздо больше внимания механизмам оценки качества транснациональных образовательных программ. В некоторых случаях они признают специфический статус международных филиалов как особых образовательных учреждений, что приводит к изменению существующих правил и процедур. В Дубае, например, был создан специальный Международный совет по контролю качества университетов, который призван проследить за тем, чтобы МФ по качеству образования не уступали головным вузам. Другие страны, включая Тайвань, признают решения зарубежных организаций, занимающихся оценкой качества образования. Кроме того, если на заре развития МФ многое было основано на личных

связях и наитии, то сейчас вузы — экспортеры образовательных услуг сами разрабатывают механизмы комплексной оценки качества своих филиалов. Это способствует более стабильному функционированию МФ, улучшению их бизнес-модели и финансовой составляющей, а также выработке эффективных стратегий устойчивого развития. Если раньше нередко были настойчивые заявления в духе «В течение ближайших пяти лет мы откроем очередной филиал на 10 000 студентов!», то сейчас экспансия происходит медленно и продуманно.

Мы заметили, что правительства стран-импортеров стали уделять гораздо больше внимания механизмам оценки качества транснациональных образовательных программ. В некоторых случаях они признают специфический статус международных филиалов как особых образовательных учреждений, что приводит к изменению существующих правил и процедур.

Заключение

Наше исследование привело нас к нескольким выводам. Во-первых, транснациональное образование перестало быть чем-то необычным. Теперь оно должно рассматриваться как вполне приемлемый вариант, реализация которого возможна в системе высшего образования всех стран. Во-вторых, вузы и законодательства принимающих стран адаптируются к появлению новых образовательных форм, а эти новые формы адаптируются к системам, в которых они функционируют. Процесс адаптации — очень гибкий процесс, и мы не должны ожидать здесь каких-то фиксированных форм. В-третьих, нужно со всей серьезностью относиться к национальным стратегиям в области транснационального образования, потому что в них отражается отношение стран к своему образовательному суверенитету. Соответственно,

необходимо оценивать не только академические риски, но и политические. Законодательство, регулирующее деятельность МФ, может стремительно меняться в соответствии с локальными процессами, и может так случиться, что бывшие покровители МФ неожиданно лишатся прежней власти. В-четвертых, дальнейшая интеграция МФ в местные нормативные системы нередко ставит под вопрос реализацию традиционного для Запада, но непривычного для многих стран принципа академической свободы. Нередко само понятие академической свободы становится предметом дискуссии, потому что страны по-разному проводят границу между политическими свободами и свободой сотрудников МФ исследовать те темы, которые им интересны, и учить студентов тому, чему они хотят их научить. Важно, чтобы иностранные вузы сотрудничали с правительствами принимающих стран с целью выработки общего взгляда на существующие между их национальными системами различия и были бы готовы искать компромисс и приспосабливаться друг к другу, а не отстаивать собственные представления.

Наконец, реакция стран на экспансию зарубежных вузов позволяет понять их подход к образованию и управлению, по которому, вероятно, можно судить о том, как эти страны будут реагировать на другие формы интернационализации.



Смерть бумажных научных монографий: крушение рынков и новые модели

Дональд А. Барклай

Дональд А. Барклай — заместитель директора библиотеки Калифорнийского университета в Мерседе, США. E-mail: dbarclay@ucmerced.edu

Мировой рынок бумажных научных монографий, который остается оплотом основанной на принципе «публикуйся или умри» академической культуры, стремительно сокращается. Продажи печатных монографий упали до рекордно низкого уровня, в то время как стоимость одного экземпляра сейчас выше, чем когда бы то ни было.

Безрадостные продажи и растущие цены

Примером того, насколько упали продажи, может служить такая книгоцентричная дисциплина, как история. В 1980 году академические издательства могли рассчитывать на то, что продадут хотя бы 2000

экземпляров любой монографии по истории. К 1990 году это число сократилось до 500. В 2005 году уже считалось нормальным, если удастся продать чуть более 200 — и это в мировом масштабе. Аналогичная ситуация наблюдается и в других научных областях.

Издатели всего мира отреагировали на падение продаж научных монографий поднятием цен. Взять, к примеру, ту же историю: в 1980 году средняя цена исторической монографии в твердом переплете составляла 22,78 доллара США, а к 2010 году она увеличилась почти в четыре раза — до 82,65 доллара США. Цены на монографии во всех других академических дисциплинах тоже выросли.

Кризис научных библиотек

Это не аномалия и не временная трудность: мировой академический рынок сбыта действительно находится на грани краха. Корень этого явления лежит в снижении покупательной способности научных библиотек, в том числе относительно богатых библиотек Европы и Северной Америки. Исторически именно они являлись основными покупателями бумажных монографий, но им пришлось снизить количество приобретаемых книг в связи с удорожанием подписок на периодические издания. В середине 1980 года расходы научных библиотек на подписки и закупку монографий были примерно одинаковыми. А к 2011 году они стали тратить на периодические издания примерно в 3 раза больше, чем на монографии.

Кризис университетских издательств

В идеальном мире экономическая составляющая научного книгоиздания была бы не важна. В конце концов, университетские издательства создаются для того, чтобы распространять научное знание, которое обладает высокой интеллектуальной ценностью, но, как правило, не обладает материальной. Однако большинство университетских издательств переживает далеко не лучшие с финансовой точки зрения времена, если не брать в расчет примерно 110 процветающих китайских издательств и немногочисленные крупные университетские издательства (например, Кембриджского или Оксфордского университетов), коммерческая успешность которых обусловлена тем, что они публикуют высокорентабельные научные журналы. В современных мировых реалиях, когда некогда щедрые субсидии на деятельность университетских издательств существенно сократились или вовсе исчезли, рассматривая заявку на публикацию той или иной рукописи, редколлегия нередко приходится думать о ее торговом потенциале. Автору не очень перспективного для продаж трактата о законах землевладения, действовавших в XII веке, во времена правления венгерской династии Арпадов, остается только пожелать удачи в поисках заинтересованного издательства.

В научных областях, стандарты которых по-прежнему предполагают, что для того, чтобы добиться

профессионального признания, молодой ученый просто обязан опубликовать научную монографию, возникает очевидная моральная дилемма. Неужели академическое сообщество останется в стороне и позволит рынку решать, кто достоин стать ученым, а кто нет? Должны ли аспиранты-гуманитарии выбирать тему диссертации, руководствуясь мнением книгоиздателей о ее коммерческом потенциале или все-таки исходя из того, какой вклад они хотят внести в сокровищницу человеческих знаний?

Потенциал идеи открытого доступа

Хорошая новость заключается в том, что грядущая экономическая гибель бумажных монографий еще не означает конец крупной формы в науке. Ряд ведущих научных издательств переходят от бумажной издательской модели к электронной и параллельно с этим начинают задумываться не о том, как бы побольше продать, а о том, как обеспечить открытый доступ к знаниям.

К примеру, Издательский дом Стокгольмского университета активно публикует в открытом доступе научные монографии, прошедшие серьезную экспертную оценку. Если он принимает рукопись к печати, то автор обязан оплатить единовременный публикационный сбор, эквивалентный 3250 фунтам стерлингов, который полностью покрывает стоимость изготовления, распространения и расходы на маркетинг. А Издательский дом Калифорнийского университета недавно объявил о том, что скоро в рамках его инициативы «Люминос» будут опубликованы первые пять изданий. «Люминос» — это строго рецензируемые, профессионально отредактированные научные монографии, которые публикуются в открытом доступе в виде электронных книг, но могут быть отпечатаны на бумаге под заказ — для тех, кто предпочитает книги, которые можно подержать в руках. На модель публикации монографии в режиме открытого доступа перешли также издательские дома Амстердамского университета и Австралийского национального университета, издательства De Gruyter Open, CLASCO (Латиноамериканский совет социальных наук), OAPEN (Публикации открытого доступа в европейских сетях), Berlin Academic и другие.

Электронные монографии, публикуемые в открытом доступе, являются воплощением издательской экономической модели, при которой затраты на публикацию покрываются предоплатой, а не результатами продаж. Возможно, они не только спасут сам жанр научной монографии. К тому же они обладают рядом преимуществ по сравнению с традиционными бумажными книгами. Монографии со свободным доступом можно использовать в качестве учебных материалов, причем студентам не придется за них платить. Электронный формат таких монографий снимает с авторов физические ограничения по количеству страниц и иллюстраций, а кроме того, позволяет использовать такие новые фишки, как интерактивные исторические

карты, визуализация данных, видео. А опубликованные в открытом доступе научные работы, посвященные бедным регионам мира, наконец станут доступны жителям этих самых регионов, ведь их миллионы, но они не могут позволить себе покупать печатные издания по ценам стран первого мира.

Хорошая новость заключается в том, что грядущая экономическая гибель бумажных монографий еще не означает конец крупной формы в науке.

Почему идея открытого доступа может провалиться

Несмотря на свои положительные стороны, идея электронной монографии открытого доступа может провалиться, если профессора, отвечающие в вузах за кадровые решения, не захотят ее воспринять. Во-первых, многие представители традиционных книгоцентричных дисциплин по-прежнему недоверчиво относятся к самой идее электронного книгоиздания. Во-вторых, есть те, кто убежден, что любая публикация на условиях предоплаты (из средств автора и/или организации, которую он представляет), — это несерьезно. Для таких людей электронные публикации свободного доступа приравниваются по степени «тяжести» к таким академическим грехам, как плагиат или покупка диплома.

Убедительный довод против того, чтобы мазать электронные публикации и платные публикации одним дегтем, заключается в том, что ничто не мешает рецензировать и редактировать электронные монографии, публикуемые на заслуживающих доверия площадках с открытым доступом, точно так же, как и традиционные бумажные издания. В конце концов, качество рецензирования и редакции никак не связано с бумагой и чернилами.

Другой довод состоит в том, что даже раньше, за редким исключением, издание любой монографии так или иначе проходило по предоплате. Обычно оно оплачивалось из полученных университетским издательством субсидий. А любые рассуждения о том, что традиционная модель субсидирования научных публикаций с моральной точки зрения чем-то лучше новых моделей, не более чем заблуждение.

Если же научные монографии открытого доступа все же погубит под натиском консерваторов, которые не захотят нанимать или поощрять молодых ученых, пользующихся новыми способами публикаций, это неизбежно приведет к гибели жанра научной монографии. Естественно, глупо думать, что, отказавшись от электронных монографий, мы спасем их бумажных собратьев. Факт заключается в том, что научные издательства, в том числе некоммерческие университетские издательские дома, не могут себе позволить постоянно терпеть убытки, издавая книги, которые научные библиотеки просто не могут закупать. Публикации в открытом доступе являются хорошей альтернативой для обваливающегося рынка. Без них научный процесс неизбежно запыляется, а научная монография уйдет в прошлое, так же как когда-то ушел в прошлое свиток и лицевая рукопись.

Отдавая должное тем, кто это заслужил

Филип Дж. Альтбах

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

Более полная версия этой статьи выходила ранее в журнале The Conversation.

Меня поразило, что 6 октября 2015 года заголовок на первой полосе китайской газеты China Daily гласил: «Китай впервые получил Нобелевскую премию по медицине». Вообще-то ее получила д-р Юю Ту из Китайской академии традиционной медицины, а не страна. В тот же день на четвертой странице New York Times вышла статья под заголовком «Трое ученых разделили Нобелевскую премию за работу по противодействию паразитарным болезням», в которой лишь мимоходом упоминалось, что лауреаты представляют три разных государства: США, Китай и Японию. Радоваться количеству олимпийских медалей, выигранных спортсменами какой-то страны, — это одно, тем более что во время олимпийской церемонии награждения поднимают национальный флаг и играют гимн, но научные достижения — это совершенно другое. Еще один факт, который говорит об абсурдности современной науки: количество статей, написанных в соавторстве, в самых разных журналах стремительно растет. Совместные Нобелевские премии и статьи в соавторстве — две стороны одной медали, показывающие, что системы признания научных заслуг вышли из-под контроля.

Что же представляют собой премии, присуждаемые Нобелевским комитетом?

Нобелевская премия присуждается за особые и выдающиеся научные достижения — по сути, за результаты научной работы, выполненной в течение всей жизни. Таким образом мир признает заслуги исследователя или иногда нескольких исследователей, которые совместно или по отдельности работали над определенным вопросом. Государство, в котором проводилось исследование, имеет, как правило, лишь отдаленное к нему отношение. Нередко бывает, что исследователь родился в одной стране, а работает в другой. К примеру, д-р Вильям Кэмпбелл, американский коллега д-ра Юю Ту, родился и окончил бакалавриат в Ирландии, а степень PhD получил в Университете штата Висконсин. А исследования о лечении паразитарных болезней, за которые он получил Нобелевскую премию, были проведены во время его работы в американской фармацевтической компании Merck. Многие лауреаты Нобелевской премии, особенно американцы, родились и получили образование в других странах. А многие из них давно не работают в тех университетах, где выполнили свои уникальные исследования.

Поэтому Нобелевская премия — это результат работы одного ученого или группы ученых. Наука вообще все чаще становится командным делом, которое выполняют группы исследователей, нередко работающие в определенной лаборатории. Нобелевский комитет еще не признал значимость коллективных и международных исследований для современной науки и не присуждает премии группам ученых: количество исследователей, которые могут разделить премию, ограничивается тремя.

Взбесившийся принтер

В то время как Нобелевский комитет вводит строгие ограничения, наука стремительно движется в противоположном направлении. Так, в авторитетном журнале Physical Review Letters недавно вышла статья, написанная 5154 соавторами. А в 2012 году Physical Review Letters опубликовал статью, у которой было почти 3000 соавторов, 21 из которых скончались к моменту выхода этой публикации.

Один из ее авторов, которому посчастливилось быть первым в списке, — д-р Аад — будет иметь, очевидно, огромный индекс цитирования, что, без сомнения, будет способствовать росту его собственной репутации и репутации его университета. Статья была посвящена бозону Хиггса и стала результатом работы ученых многих стран. На данный момент эта статья имеет самое большое число соавторов, однако статей, авторами которых являются 1000 или более ученых, появляется все больше.

Несмотря на то что наука на самом деле становится все более коллективной задачей, по-прежнему малопонятной остается идея указания такого большого

числа соавторов. Могут ли все из них вносить столь значимый вклад в подготовку статьи? Нет никаких разумных объяснений сохранившейся во многих лабораториях традиции обязательно указывать ее руководителя в качестве первого соавтора, даже если он или она очень незначительно или вообще никак не участвовали в написании статьи. Похоже, что аналогичным образом часть из многих сотен соавторов этих статей получают упоминание исключительно в качестве проявления учтивости. Однако не стоит указывать имена людей, которые имеют слабое отношение непосредственно к написанию и подготовке определенной статьи.

Этот вопрос важен по ряду причин, одной из которых является то, что количество цитирований используется при составлении университетских рейтингов, учитывается при выработке национальной образовательной политики в некоторых странах, а нередко принимается в расчет при оценке деятельности преподавателей для принятия кадровых и финансовых решений.

Что все это значит?

Глобализация, научная конкуренция, неуместный национализм, рейтингомания, государственные требования к повышению прозрачности высшего образования, изменения в самом исследовательском процессе — все это вносит свой вклад в систему оценки заслуг ученых. Несмотря на то что приведенные примеры банальны, они имеют большое значение. Научная продуктивность все в большей степени становится результатом международной кооперации, так как ведущие ученые получают образование в одной стране, работают в другой и сотрудничают с коллегами со всего света.

Поэтому можно говорить о том, что наука глобальна, и бессмысленно приписывать нобелевское исследование одному вузу или стране. Однако финансирование фундаментальных исследований повсеместно сокращается, а Нобелевскую премию дают как раз за фундаментальные научные открытия. Лучшие исследователи неизбежно будут собираться в тех странах, которые предоставят им свободу заниматься фундаментальной наукой и будут поддерживать ее финансово.

В то же время само академическое сообщество должно выработать благоразумный подход к указанию соавторов научных статей. Такие статьи — особенно те, которые выходят в ведущих рецензируемых журналах, бумажных или электронных, — остаются научным «золотым стандартом» и являются основой распространения научного знания. В качестве соавторов необходимо указывать лишь тех, кто действительно работал над написанием текста публикации, даже если в сборе данных, на которых она основана, участвовало гораздо больше людей. Остальные могут быть упомянуты в благодарственном слове или в библиографическом списке.

Несмотря на то что наука на самом деле становится все более коллективной задачей, по-прежнему малопонятной остается идея указания такого большого числа соавторов.

Как и во многих других областях современной науки и высшего образования, в настоящее время мы наблюдаем «академическую революцию» в сфере научного признания, оценки и поддержки научной работы. Нынешняя система с ее ограничениями числа нобелевских лауреатов и статьями с тысячами «соавторов» просто выходит из-под контроля, и необходимо выработать новый разумный подход, для того чтобы исправить ситуацию.

.....

Глобализация исследований высшего образования

Ханс де Вит

*Ханс де Вит — профессор, директор Центра по изучению международного высшего образования при Бостонском колледже, США.
E-mail: dewitj@bc.edu*

До недавнего времени исследованиями высшего образования и его международных измерений занимались лишь немногочисленные ученые и научные центры преимущественно в развитых странах, но и у них практически не было на это финансовых и других необходимых ресурсов. Однако не так давно появились две новые инициативы, которые обозначили положительный глобальный вектор развития этого исследовательского направления. Эти инициативы могут рассматриваться как результат «Шанхайского заявления» 2013 года о будущем высшего образования и необходимости изучения данной области¹. В этом заявлении, отражающем размышления 33 исследователей и экспертов в области изучения, развития и регулирования высшего образования, говорится о том, что «пока эта развивающаяся научная область ограничена относительно небольшим числом стран».

В заявлении также делается акцент на необходимости расширения исследовательского поля в этой сфере, развития исследовательских центров в университетах по всему миру, открытия аспирантских программ и выделения адекватного финансирования.

Центр глобального высшего образования

Официальное открытие Центра глобального высшего образования (CGHE) британского Совета по экономическим и социальным исследованиям (ESRC), поддержанное Советом по финансированию высшего образования (HEFCE) Великобритании, состоялось 2-3 февраля 2016 года в Лондоне. CGHE — крупнейший в мире исследовательский центр, деятельность которого направлена на изучение настоящего и будущего высшего образования. Он получил более 6 млн фунтов (8,7 млн долларов США) от Совета по экономическим и социальным исследованиям на период с 2016 по 2020 год и работает совместно с тремя британскими и несколькими иностранными университетами.

CGHE — это партнерский проект, руководит которым Институт образования Университетского колледжа Лондона и в котором участвуют университеты Ланкастера и Шеффилда и несколько иностранных вузов, в число которых входят Национальный университет Австралии, Дублинский технологический институт (Ирландия), Университет Хиросимы (Япония), Лейденский университет (Нидерланды), Университет Линнань (Гонконг), Шанхайский университет Цзяотун (Китай) и Университет Кейптауна (ЮАР).

Ключевая задача, которую ставит перед собой CGHE, заключается в максимизации влияния проводимых центром исследований на практику и образовательную политику. Руководителем центра стал профессор Саймон Марджинсон, а среди его сотрудников — ведущие исследователи в области высшего образования, например профессор Питер Скотт и профессор Эллен Хэйзелкорн.

«Глобальные центры по изучению международного высшего образования»

14-15 января 2016 года в столице Чили Сантьяго состоялось первое заседание группы «Глобальные центры по изучению международного высшего образования» (GCINES). Эта группа была создана по инициативе Центра практических и стратегических образовательных исследований (СЕРРЕ) Папского католического университета Чили и Центра по изучению международного высшего образования при Бостонском колледже (США).

В группу входят: Институт институциональных исследований Высшей школы экономики (Россия), Школа по изучению образования Шанхайского университета Цзяотун (Китай), Центр по развитию высшего образования Университета Квазулу-Натал в Дурбане

(ЮАР) и Центр интернационализации высшего образования Католического университета Святого Сердца в Милане (Италия). Координатор группы — чилийский СЕРРЕ.

Первая встреча группы прошла в рамках XII ежегодного саммита, посвященного высшему образованию и проводимого СЕРРЕ. Группа планирует заниматься совместными исследованиями, профессиональным развитием и распространением знаний, а также, в частности, сравнительным исследованием систем аспирантуры в различных странах мира с особым акцентом на развивающихся странах; исследованием особенностей католических университетов и их программ интернационализации; организацией летней школы, которая пройдет в 2017 году в Шанхае; подготовкой Форума по вопросам высшего образования в Африке, Латинской Америке и Азии, который состоится в Дурбане 19-20 августа 2016 года под руководством профессора Дэмтью Теферры, директора Центра по развитию высшего образования.

До недавнего времени исследованиями высшего образования и его международных измерений занимались лишь немногочисленные ученые и научные центры преимущественно в развитых странах, но и у них практически не было на это финансовых и других необходимых ресурсов.

Некоторые члены группы GCINES уже сотрудничали друг с другом в прошлом, например бостонский Центр по изучению международного высшего образования и Высшая школа экономики в Москве проводили исследование академической профессии в различных странах мира. Теперь же они сделали шаг вперед и будут продолжать заниматься не только совместными исследованиями, но и профессиональным развитием. Тот факт, что в работе этой группы участвует шесть исследовательских центров с разных континентов, в том числе из развивающихся стран, позволяет говорить о начале конца доминирования в этой области исследователей из Европы и англосаксонского мира.

Группа GCINES не может похвастаться таким же крупным бюджетом, как CGHE, так как она функционирует на средства организаций-участников и при поддержке небольших грантов: например, Фонд Карнеги в Нью-Йорке выделил средства на проведение Форума по вопросам высшего образования в Африке, Латинской Америке и Азии, а Фонд Луксича — на проект по исследованию католических университетов.

Обсуждение последнего проекта прошло в Сантьяго на встрече трех католических вузов — участников GCINES, которые делились собственным опытом по развитию интернационализации. Они планируют привлечь к проекту и другие католические университеты из самых разных уголков мира.

Экспансия бюллетеня «Международное высшее образование»

Бюллетень «Международное высшее образование», издаваемый бостонским Центром по изучению международного высшего образования, тоже расширяет свою географию. В дополнение к англоязычному оригиналу и нынешним переводным версиям на китайском, испанском и русском, которые выпускаются членами GCINES, а также португальской версии скоро в Университете FTP в Хошимине начнет выходить и перевод на вьетнамский. Все версии находятся в свободном доступе онлайн на <http://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe>.

Кроме того, было запущено два региональных приложения. Так, наш партнер Высшая школа экономики уже третий год издает бюллетень Higher Education in Russia and Beyond, а с 2016 года по инициативе Фонда HEAD в Сингапуре и при содействии нашего центра будет выходить аналогичный бюллетень Higher Education in Singapore and Beyond.

Нужно упомянуть и еще об одной новой инициативе: осенью 2016 года Бостонский колледж запускает годичную магистерскую программу по международному высшему образованию. Ее студенты будут учиться, заниматься исследованиями и практической работой, а преподавать им будут ученые из Бостона и со всего мира, в том числе из вузов — членов GCINES.

«Шанхайское заявление» 2013 года

«Шанхайское заявление» 2013 года было принято по итогам круглого стола, организованного нашим центром. Впоследствии мы также провели «опись» всех исследовательских центров мира, занимающихся высшим образованием, и опубликовали ее результаты под заголовком Worldwide Higher Education Inventory. Теперь они доступны и в виде интерактивной карты на сайте центра.

Все эти события — создание двух новых международных исследовательских сетей, открытие магистерской программы по международному высшему образованию и дальнейшее распространение бюллетеня «Международное высшее образование» — показывают, что

актуальность подобных исследований в мире растет. Если раньше они были малочисленны и посвящены преимущественно национальным и региональным аспектам, поскольку таков их объект, то сейчас — и это очень важно — акцент смещается в сторону международного высшего образования.

Примечание

¹ «Шанхайское заявление» было опубликовано в выпуске №74 (2014 год) бюллетеня «Международное высшее образование», с. 6-8.

Национальные стратегии интернационализации: эффективны ли они?

Робин Мэтросс-Хелмс, Лора Рамбли

Робин Мэтросс-Хелмс — заместитель директора по науке Центра международного высшего образования и сотрудничества Американского совета по образованию. E-mail: rhelms@acenet.edu.

Лора Рамбли — заместитель директора Центра по изучению международного высшего образования при Бостонском колледже. E-mail: rumbley@bc.edu.

Данная статья основана на подготовленном авторами докладе Internationalizing Higher Education Worldwide: National Policies and Programs, который был опубликован Американским советом по образованию в октябре 2015 года. Текст доклада доступен на сайте <https://www.acenet.edu/news-room/Pages/CIGE-Insights.aspx>.

В ответ на растущие запросы глобализующегося мира правительства многих стран начали разрабатывать стратегии и программы по стимулированию интернационализации высшего образования. Они опираются на целый ряд академических, экономических, политических, социальных и культурных факторов. Иногда интернационализация является самостоятельной целью, в других случаях внимание уделяется каким-то отдельным ее компонентам или она становится частью более широкого круга национальных задач.

Недавнее исследование Американского совета по образованию (ACE) и Центра по изучению международного высшего образования при Бостонском колледже (CINE) посвящено детальному изучению подобных

национальных стратегий. Результаты этого исследования с подробными примерами содержатся в докладе *Internationalizing Higher Education Worldwide: National Policies and Programs*. Проведенный анализ позволил разбить существующие в мире национальные программы на пять типов в зависимости от того, каковы их первоочередные цели.

1-й тип — студенческая мобильность. Стратегии, нацеленные на развитие и поддержку студенческой мобильности, чаще всего являются самым распространенным приоритетом для стран, ставящих своей целью развитие интернационализации высшего образования. Для ее достижения в первую очередь реализуются многообразные национальные стипендиальные программы. Они есть, например, в Саудовской Аравии, Чили, Казахстане, Бразилии и многих других странах.

2-й тип — научная мобильность и научное сотрудничество. Работу в этом направлении ведут многие страны и даже регионы, что особенно заметно в Европе, где Европейский союз финансирует такие инициативы и механизмы, как Horizon 2020 или стипендиальная программа для ученых имени Марии Склодовской-Кюри. Типичной формой развития интернационализации в рамках этого направления являются программы поддержки входящей и исходящей мобильности исследователей и грантовые программы, а также политика, направленная на возвращение в страну ученых, некогда эмигрировавших за границу.

3-й тип — международное образование. Независимо от того, как это происходит — «реально», путем открытия филиалов иностранных вузов, или «виртуально» (гибридным способом), например путем развития МООК, — национальные стратегии и программы в этой области направлены на поощрение партнерств и инициатив, способствующих наращиванию национального научного потенциала, формированию образовательных хабов, экспансии национального высшего образования за границу и более эффективному регулированию международных образовательных программ.

4-й тип — внутренняя интернационализация. Внутренняя интернационализация — новая, но очень быстро развивающаяся идея, ставшая одной из центральных идей интернационализации. Однако она пока не часто встречается в регулирующих документах. Знаковым исключением является принятая в 2013 году стратегия Европейской комиссии *European Higher Education in the World*. Очевидно, что эта тема имеет огромное значение, и нам еще предстоит увидеть, как она будет появляться во все большем числе рабочих и стратегических документов.

5-й тип — всесторонняя интернационализация. Инициатив, которые бы охватывали широкий спектр направлений работы, сфер деятельности и/или географических зон, довольно мало. Как правило, они посвящены одному направлению работы. Исключения составляют стратегия Европейской комиссии,

канадская Стратегия по развитию международного образования 2014 года и малайзийская Стратегия интернационализации высшего образования 2011 года.

Оценка эффективности

Сейчас, в контексте развития национальных стратегий и программ интернационализации, встает вопрос о том, насколько они на самом деле эффективны. Действительно ли они способствуют развитию интернационализации в своих странах? И содействуют ли они в долгосрочной перспективе достижению заявленных научных, экономических, политических, социальных и/или культурных целей?

Как это часто бывает в сфере образования, оценить эффективность стратегий интернационализации не просто. Попытки сделать это часто превращаются в оценку простых, легко измеряемых числовых показателей. Смогла ли страна N привлечь в университеты X новых иностранных студентов в установленные сроки? Помимо этого, в качестве инструмента оценки нередко используются финансовые показатели, которые тоже легко представить в числовом выражении.

Стратегии, нацеленные на развитие и поддержку студенческой мобильности, чаще всего являются самым распространенным приоритетом для стран, ставящих своей целью развитие интернационализации высшего образования.

Если же говорить о более туманных и долгосрочных результатах подобных стратегий, попытки их оценить с использованием различных методологий предпринимали Британский совет, Немецкая служба академических обменов (DAAD), Английский совет по финансированию высшего образования (HEFCE), Европейская комиссия и Международная ассоциация университетов. Однако в целом конкретных данных и четкого понимания того, что происходит, практически нет. Отчасти это связано с тем, что во многих странах стратегии интернационализации появились совсем недавно, поэтому анализировать их эффект пока просто рано. А в других случаях система оценки результатов не встроена в структуру реализации принятой образовательной политики.

Однако предварительный анализ множества подобных стратегий и — в случае их доступности — данных об их эффективности позволяет выявить несколько ключевых факторов, как внутренних, так и внешних, которые влияют на эффективность реализуемой политики (положительно или отрицательно).

Первостепенную роль играет финансирование. Неудивительно, что практические результаты стратегии зависят от объема и стабильности финансирования, а также от способа распределения средств.

Не менее важно, как стратегия реализуется и кто за это отвечает. Как известно, в контексте интернационализации нет единого шаблонного подхода, который бы всегда работал. Соответственно, реализация национальной стратегии интернационализации может происходить по-разному, и в процесс может быть вовлечено всего несколько или, наоборот, множество участников. Методы реализации стратегий могут в значительной степени влиять на их результаты и эффективность. Результаты также находятся в зависимости от потенциала ключевых лиц, отвечающих за реализацию стратегий, их нацеленности на достижение поставленных задач и способности к самоорганизации.

Если выйти за рамки конкретных национальных стратегий, то возникает вопрос взаимодействия и регулирования различных политических факторов. В большинстве стран довольно запутанный и сложный внутривнутриполитический климат. Инициативы в одной сфере могут оказывать прямое влияние на другие сферы. В контексте интернационализации классический пример — это пересечение стремления привлечь больше иностранных студентов и ученых и необходимости визово-иммиграционного контроля. Если стратегии в разных сферах разрабатываются и реализуются отдельно друг от друга или даже направлены на достижение противоречащих друг другу целей, то их эффективность очевидным образом страдает.

Наконец, на эффективность инициатив государственного масштаба влияет уровень совпадения национальных стратегических целей и приоритетов вузов. Интернационализация напрямую затрагивает в первую очередь именно вузы. Это значит, что авторы стратегий интернационализации должны хорошо представлять себе институциональные реалии, иначе на практике они столкнутся с крупными проблемами.

Интернационализация интернационализации

Удастся ли в итоге странам, разработавшим собственную стратегию интернационализации, достичь заявленных краткосрочных и долгосрочных целей? Время покажет. Интереснее, однако, другой вопрос: каково будет их влияние на высшее образование в мире в целом? Тот факт, что количество стран, которые вполне серьезно занялись интернационализацией высшего образования и выделяют на это ресурсы,

растет, говорит о том, что, пожалуй, пришло время объединить усилия и перейти на следующий уровень, чтобы заняться, так сказать, интернационализацией интернационализации. Эффективность национальных стратегий усилится, если различные страны будут сотрудничать и помогать друг другу.

Это наверняка непростая задача, реализация которой требует не только знания того, какие шаги предпринимают другие страны, но и готовности вести диалог на национальном и институциональном уровне. Как мы отмечаем в заключительной части доклада, подготовленного Американским советом по образованию и Центром по изучению международного высшего образования при Бостонском колледже, «для того, чтобы вузы всего мира могли извлекать максимальную пользу из всесторонней, устойчивой и основанной на этических принципах интернационализации, требуется недюжинный творческий потенциал, значительные ресурсы и просто масса усилий».

Возможность трудоустройства как фактор студенческой мобильности

Кристина Фарруджа

Кристина Фарруджа — старший исследователь Центра изучения академической мобильности Института международного образования в Нью-Йорке, куратор проекта Open Doors®. E-mail: cfarrugia@iie.org.

Возможность получить опыт практической работы становится все более важным стимулом развития студенческой мобильности по всему миру. Проект Open Doors® в последние годы фиксирует рост численности американских студентов, которые работают, стажируются или участвуют в зарубежных волонтерских проектах. В 2013-2014 году таких студентов было около 41 000 с учетом и тех, кто получал за свою работу зачетные единицы, и тех, кто использовал возможность получить за рубежом опыт работы, который не был учтен в образовательной программе. Иностранные студенты в США тоже ценят возможность получить в дополнение к своему образовательному опыту еще и опыт работы: 12% от почти миллиона обучавшихся в США в 2014-2015 году иностранцев участвовали в программе дополнительной практической подготовки (Optional Practical Training, сокращенно — OPT), в рамках которой они могли работать в США некоторое

время после окончания учебы. С одной стороны, такая высокая цифра связана с тем, что правительство недавно расширило программу для выпускников в области естественных, технических, инженерных и математических наук, а с другой стороны, растущее количество студентов, которые хотят остаться в США после окончания обучения, для того чтобы получить опыт работы, говорит о том, что такая возможность является для них важной составляющей обучения. В таких государствах, как Канада, Германия, Новая Зеландия и Великобритания, число приезжающих иностранных студентов стало зависеть от изменений в государственной политике, регулирующей их права на трудоустройство в этих странах.

Студенты определенных стран более заинтересованы в работе

Для студентов определенных стран возможность трудоустройства является ключевым фактором при принятии решения об обучении за рубежом. Многие студенты ценят возможность поработать во время учебы за рубежом, потому что это повышает их шансы на трудоустройство в принимающей стране или в родном государстве, а другие ищут работу в принимающей стране вследствие неблагоприятных экономических условий у себя дома.

Среди азиатских студентов (в основном из Индии, Непала, Тайваня и Китая) доля тех, кто участвует в программе ОРТ, особенно высока. В работе после завершения учебы особенно заинтересованы студенты из Индии. В США индийские студенты являются самыми активными участниками ОРТ, и их численность в 2014-2015 году составила 22% от всех участников этой программы. А количество индийцев в вузах Великобритании в последние годы, наоборот, сократилось в связи с ужесточением визовой политики для иностранных выпускников, которые хотели бы остаться в этой стране работать. Принятие соответствующего закона привело к тому, что в период с 2011 по 2014 год количество студентов из Индии, приезжающих в Великобританию, сократилось на 50%, а в Австралии и США за тот же период их стало больше на 70% и 37% соответственно.

Хотя многие студенты хотят получить в дополнение к образованию практический опыт, не все из них идут работать по окончании вуза в принимающей стране. Интересен пример бразильских студентов в США. Хотя не более 5% из них участвовало в программе ОРТ в 2014-2015 году, более 12 000 стажировалось в американских организациях в 2011-2015 годах. Это стало результатом реализации бразильской правительственной Программы научной мобильности, в рамках которой бразильцы, обучающиеся за рубежом, должны получить не только теоретические знания, но и практические навыки. А для студентов из некоторых других стран возможность получить опыт работы не так важна. Например, среди граждан Саудовской

Аравии и Кувейта, обучавшихся в США в 2014-2015 году, своим правом на участие в программе ОРТ воспользовались лишь 2%. С другой стороны, возможно, дело не в том, что студенты не заинтересованы в работе, а в том, что участники национальных стипендиальных программ некоторых государств обязаны вернуться домой сразу по окончании обучения.

Будет ли иностранный студент искать возможность трудоустроиться в принимающей стране, связано не только с тем, из какой страны он приехал, но и с тем, кто он. Недавно Институт международного образования провел исследование американских студентов, обучающихся за рубежом на правах вольнослушателей, в рамках проекта Generation Study Abroad. Оказалось, что юноши, которые учатся на таких условиях, немного чаще работают, стажировются и участвуют в волонтерских проектах, чем студенты традиционных образовательных программ (40% и 35% соответственно, по данным Open Doors[®]; оценивались лишь данные по тем студентам, чей пол был известен). Хотя среди американцев, уезжающих учиться за границу, юношей меньше, чем девушек, полученные данные в какой-то мере подтверждают тот факт, что юноши более заинтересованы в получении международного опыта, если они верят, что это положительно скажется на их карьерных перспективах.

Иностранные студенты в США тоже ценят возможность получить в дополнение к своему образовательному опыту еще и опыт работы: 12% от почти миллиона обучавшихся в США в 2014-2015 году иностранцев участвовали в программе дополнительной практической подготовки (Optional Practical Training, сокращенно — ОРТ), в рамках которой они могли работать в США некоторое время после окончания учебы.

Значение международного опыта работы, полученного в процессе обучения

В США считается, что прохождение стажировок и получение опыта работы — важный и крайне необходимый компонент высшего образования, позволяющий студентам получить практический опыт и навыки в дополнение к тому, чему они учатся в вузах. Более того, некоторые образовательные программы предполагают обязательное прохождение студентами стажировки, что также помогает им подготовиться к будущему выходу на рынок труда. То же относится и к иностранным студентам, обучающимся в США, которые нарабатывают необходимые навыки для того, чтобы в конечном счете найти свое место на рынке труда, будь то у себя дома, в США или еще в какой-то стране. При этом иностранцы, которые остаются работать в принимающей стране после окончания учебы, вносят свой вклад в развитие своих государств, способствуя укреплению международных научных и деловых связей.

Все больше студентов пытаются найти стажировку или устроиться на работу за пределами той страны, где они учатся. Чтобы эффект от обучения за границей был еще больше, стоит развивать международные программы стажировок, в рамках которых бывшие студенты смогут полноценно использовать полученные ими навыки межкультурного и международного взаимодействия. Конечно, изучать историю искусства во Флоренции очень приятно, но, возможно, более важной строчкой в резюме молодого человека окажется опыт по строительству скважин где-нибудь в Гондурасе или участие в разработке маркетинговой стратегии какой-нибудь китайской компании. Международный опыт способствует наработке навыков межкультурного взаимодействия и работы с людьми, а также личностным преобразованиям, через которые прошли многие из тех, кто учился за границей. Кроме того, студенты, имеющие международный опыт, получают и практические профессиональные навыки, которые они смогут в будущем применить на рынке труда.



Новые тенденции международного рынка образования

Нил Кемп

Нил Кемп — заместитель председателя Совета по образованию Содружества наций, консультант по вопросам международного высшего образования, бывший руководитель программы «Образование в Великобритании» Британского совета. E-mail: neil.kemp@nkeducation.com

Согласно статистике большинства стран, входящих в число наиболее привлекательных для иностранных студентов, международная студенческая мобильность постоянно растет. При этом она то и дело меняется, причем какие-то перемены практически незаметны, а другие, наоборот, более масштабны. Численность входящих иностранных студентов увеличивается практически во всех странах, за исключением Великобритании, что напрямую связано с недавним ужесточением иммиграционного законодательства этой страны. В данной статье мы рассказываем о некоторых новых тенденциях в области международного высшего образования.

Китайский вопрос

Сколько китайцев будет учиться за рубежом через десять лет? Это очень важный вопрос, ведь многие вузы по всему миру будут зависеть от рекрутинга китайских студентов. По оценкам, в 2012 году за пределами своей страны училось более 700 000 китайцев — в три раза больше, чем индийцев, представляющих вторую по масштабам ресурсную страну в контексте международной студенческой мобильности. Китайская система высшего образования постепенно расширяется, что, возможно, будет способствовать сокращению исходной мобильности, хотя еще более существенную роль в этом процессе сыграет демографический фактор, потому что численность китайцев студенческого возраста будет снижаться. Однако до настоящего времени количество китайцев, обучающихся за рубежом, только росло: в Австралии и Германии они теперь составляют по 8% от общего числа иностранных студентов, а в США — 11%.

В 2013 году китайцы составляли около 5% (или 17 300 человек) от всех иностранцев, обучавшихся в Великобритании, причем более половины из них так или иначе переводились из китайских вузов сразу на 2-й или 3-й курс британских университетов. Многие из них оставались в Великобритании после окончания бакалавриата, для того чтобы поступить в магистратуру.

Развитие мобильности индийских студентов

В последнее время количество студентов из Индии в США увеличилось почти на 30%, в Австралии — на 20%, в Германии — на 21%. А в Великобритании, наоборот, сократилось более чем на 12%, из-за чего, по оценкам, экономика страны потеряла в 2013 году около 700 млн долларов США.

Выбирая, куда поехать учиться, молодые индийцы внимательно изучают иммиграционную политику интересующих их стран и наличие возможности трудоустройства после окончания обучения. Это не означает, что все они планируют эмигрировать, но они ищут возможность дополнить теоретические знания практическим опытом. В США, например, около 32 000 студентов из Индии участвует в программах временного трудоустройства.

Скорее всего, спрос на международное высшее образование в Индии (особенно на магистратуру и аспирантуру) продолжит расти. Это вызвано тем, что количество выпускников школ стремительно увеличивается: если в 2014 году 32 млн молодых индийцев поступило в вузы, то к 2020 году этот показатель возрастет, по оценкам, до 40 млн.

Некоторые другие тенденции

Продолжает увеличиваться количество прибывающих в США студентов из Саудовской Аравии (сейчас их уже около 60 000, причем за последние три года их стало на 45% больше), хотя в Австралии и Великобритании их становится, наоборот, меньше. Много студентов из Саудовской Аравии и Ближнего Востока приезжает в Бразилию, причем чаще в рамках национальных стипендиальных программ, чем за собственный счет, а бюджет бразильской программы «Наука без границ» сокращается. Вузы, которые слишком зависят от студентов, приезжающих на средства правительств своих стран, рискуют, потому что иногда стипендиальные программы сворачиваются так же быстро, как и разворачиваются.

Наблюдения по другим странам, активно участвующим или обладающим потенциалом к участию в международной студенческой мобильности, следующие.

- В Южной Корее объем исходящей студенческой мобильности в последние годы был нестабилен (сейчас за рубежом учится более 110 000 южнокорейцев): так, в США, Японии и Австралии их стало меньше (на текущий момент около 64 000, 16 000 и 6000 соответственно), а в Великобритании, наоборот, больше (около 4500 человек).
- Исходящая мобильность в Нигерии продолжает расти, и наиболее привлекательными странами для нигерийских студентов являются Великобритания (более 19 000 студентов),

Гана (12 000) и США (10 000). Остальные учатся в Малайзии (2700), Канаде (2500) и ЮАР (2300). По имеющимся сведениям, в 2012 году 3600 нигерийцев обучалось в вузах Украины.

- Растет число студентов из Вьетнама (54 000), Ирана (50 000) и Малайзии (почти 60 000), которые уезжают учиться за рубеж.
- Увеличилось количество международных студентов из России (более 50 000); больше всего россиян приняли Германия (14 500) и США (5600).
- С учетом численности населения Индонезии эта страна тоже обладает хорошим потенциалом, однако, несмотря на благоприятные экономические условия и рост популярности высшего образования среди молодежи, учиться за границу пока едет относительно мало индонезийцев (около 40 000).

Если говорить об иностранных студентах в Великобритании, то одной из самых заметных тенденций стало масштабное падение численности магистрантов из Южной Африки, обучающихся на годичных программах (за последние 3 года их стало на 42% меньше). В то же время на 24% выросло количество студентов бакалавриата, приезжающих из Китая, Сингапура, Гонконга и Малайзии. Кроме того, в бакалавриате британских вузов стало меньше студентов из ряда других стран ЕС (включая Германию и Францию). Связано ли это с увеличением стоимости обучения, демографическими изменениями или с заявлениями британского правительства о намерении выйти из ЕС?

Приведет ли расширение системы высшего образования развивающихся стран к сокращению исходящей студенческой мобильности?

Нет никаких данных, которые бы это подтверждали. Скорее наоборот, природа спроса на высшее образование постоянно меняется, что ведет к диверсификации предложения с точки зрения содержания. В странах, где объем исходящей мобильности стабильно растет, давно наблюдается такая тенденция: американцы, например, составляют вторую по размеру группу иностранных студентов, приезжающих в Великобританию, и не только для того, чтобы учиться. Великобритания также принимает больше студентов из Австралии, Канады, Швейцарии и Норвегии.

Еще один пример — это США: количество студентов-европейцев там постоянно растет. Несмотря на усилия правительства Малайзии по расширению национальной системы высшего образования, в вузах Великобритании и США стало больше студентов-малайзийцев.

Увеличение издержек, рост конкуренции

В связи с увеличением конкуренции вузов за иностранных студентов им приходится вкладывать в это больше средств. Австралийские вузы тратят в среднем около 4000 долларов США на привлечение одного иностранного студента, британские — от 3000 до 5000 долларов. Сюда входит заработная плата сотрудников международных отделов, маркетинговые расходы, агентские комиссионные и — для новых вузов — стоимость открытия зарубежных представительств.

Вузы, которые слишком зависят от студентов, приезжающих на средства правительств своих стран, рискуют, потому что иногда стипендиальные программы сворачиваются так же быстро, как и разворачиваются.

Кроме того, в привлечении международных студентов участвуют частные образовательные компании, которые сотрудничают с различными университетами и организуют, например, подготовительные образовательные программы для абитуриентов и языковые курсы. К ведущим компаниям в этой области относятся американская Kaplan Inc, австралийская Navitas Ltd и английская INTO University Partnerships.

Новые условия

Интенсификации международной студенческой мобильности способствовало распространение транснациональных образовательных программ, многие из которых направлены на то, чтобы студенты в итоге переводились из филиалов того или иного вуза в его головной кампус (причем головной кампус так или иначе засчитывает прослушанные ими ранее курсы). Студенты и вузы заинтересованы в этом как с финансовой точки зрения, так и с образовательной, причем период обучения за границей может длиться от нескольких недель до двух-трех лет. Как мы упоминали выше, для привлечения китайских студентов британские вузы позволяют им помимо прочего напрямую переводиться из китайских университетов. А университеты США и Великобритании создают

схемы, позволяющие студентам из Индии продолжить обучение в этих странах. Большинство американских программ — это двухгодичная магистратура, которая предполагает первый год обучения в Индии и второй в США. А английские вузы обычно предлагают бакалаврское образование. Аналогичные примеры можно найти и в Малайзии: например, Университет Санвей имеет договоренности с австралийским Университетом Монаша, благодаря чему малайзийские студенты могут начать обучение дома, а завершить его уже в Австралии.

Новые, более гибкие схемы обучения теперь доступны и аспирантам: они могут проводить часть времени за границей, переводиться в иностранные вузы и пользоваться современными информационными технологиями для общения со своими научными руководителями и консультантами. К примеру, в 2013 году в британских вузах числилось более 4600 аспирантов-иностранцев, которые при этом продолжали жить в родной стране.

Заключение

Все указывает на то, что в ближайшее десятилетие объем международной студенческой мобильности продолжит увеличиваться примерно на 5% в год. Скорее всего, Китай и Индия останутся лидерами спроса, но количество студентов из других стран тоже вырастет. В результате интенсификации международной студенческой мобильности все больше вузов из разных стран заинтересовались привлечением зарубежных студентов. С одной стороны, у абитуриентов теперь большой выбор, с другой — издержки вузов, связанные с привлечением иностранцев, значительно возросли из-за усиления конкуренции на образовательном рынке. Вузы многих стран все в большей степени зависят от иностранных студентов, образовательный рынок все дальше расширяется и становится все более разнообразным, растет конкуренция. Все это говорит о необходимости дальнейшего изучения этого феномена и сбора информации об образовательном рынке, а также анализа поведения иностранных студентов и связанных с ним факторов.



Роль административных сотрудников в интернационализации

Уве Бранденбург

Уве Бранденбург — управляющий партнер компании CHE Consult, Берлин, Германия. E-mail: Uwe.brandenburg@che-consult.de

Исследователи интернационализации обычно пишут о студентах, в лучшем случае — о преподавателях и ученых. Но давайте задумаемся: с кем сталкивается иностранный студент, только приехав в принимающий университет? Обычно это не профессор и даже не представитель международного отдела, а простой административный или сервисный сотрудник, например дежурный или кастелянша в общежитии. Да и исходящие студенты обычно общаются во время организации своей стажировки не с преподавателями, а с административными сотрудниками. Тем не менее составители стратегических и аналитических документов чаще всего упускают из виду, что административные сотрудники (к которым мы относим всех тех, кто занимается преимущественно не академической, а организационной работой) играют решающую роль в жизни университета. Но ситуация потихоньку меняется. Хороший тому пример — исследование эффективности программы «Эразмус» (Erasmus Impact Study), которое посвящено изучению роли административных сотрудников в развитии мобильности и интернационализации. Административным сотрудникам начали уделять больше внимания и на политическом уровне: доклад Рабочей группы по реализации Болонского процесса (BFUG) делает акцент на том, что при планировании будущих программ мобильности необходимо уделить особое внимание поддержке административных сотрудников. С учетом этого оценка эффективности деятельности административных сотрудников, связанной с интернационализацией, имеет особое значение.

В масштабном исследовании под названием InNoPe, которое стартовало в 2014 году при финансовой поддержке Министерства образования и науки Германии, мы поставили задачу изучить уровень интернациональности неакадемических сотрудников и влияние этого фактора на интернационализацию в немецких вузах. Цель исследования — разработать рекомендации по эффективному управлению интернационализацией с акцентом на подбор сотрудников, а также организацию и развитие персонала.

Результаты первых двух этапов сбора и анализа данных говорят о том, что административные сотрудники являются для вузов важным информационным ресурсом и основой внутренней культуры, что связано

не в последнюю очередь с тем, что они, как правило, работают на одном и том же месте дольше, чем академические сотрудники. Более 40% наших респондентов не меняли место работы более 20 лет, а трое из четверых работали на условиях бессрочного трудового договора. Исследование также показало, что за последнее десятилетие международный компонент ежедневной работы административных сотрудников значительно увеличился: треть респондентов ежемесячно общаются с зарубежными учеными или студентами. Однако похоже, что большинство респондентов по-прежнему недостаточно подготовлены к подобным изменениям: лишь треть из них бывали в зарубежных поездках продолжительностью не менее трех месяцев. Получается, что рабочая обстановка меняется быстрее, чем система отбора и подготовки персонала.

Неиспользованные возможности адаптации административных сотрудников к интернационализации

Проблема заключается не только в том, что большинство административных сотрудников вузов не имеют международного опыта, но и в том, что их работа не дает им практически никаких возможностей исправить ситуацию. 89% административных сотрудников университетов никогда не участвовали в программах профессионального обмена, 87% никогда не участвовали в тренингах по межкультурному взаимодействию, 60% не повышали квалификацию по знанию иностранных языков. Предположение о том, что они ни в чем не участвуют, потому что им неинтересно, неверно: две трети заинтересованы в том, чтобы посетить межкультурный тренинг или съездить по программе обмена, а четверо из пяти хотели бы обучаться на языковых курсах. Основные причины того, почему они этого не делают, — отсутствие времени и четкого понимания того, как подобная деятельность может повлиять на их работу. Часто им просто не хватает информации о мероприятиях, связанных с интернационализацией, в частности о программах обмена сотрудниками и межкультурных тренингах. Наше исследование показывает, что подобные мероприятия вовсе не бесполезны — наоборот, их положительный эффект довольно велик.

Первые итоги оценки влияния интернационализации на административных сотрудников

Мы выдвинули гипотезу о том, что связанный с интернационализацией опыт влияет на неакадемических сотрудников на трех уровнях: на уровне личностных черт, на уровне установок и умений и на уровне рабочей среды. Во-первых, мы ожидаем, что происходят личностные изменения, которые обычно характерны для людей, работающих в международных и межкультурных командах. Во-вторых, мы предполагаем, что участие в процессах, связанных с интернационализацией, влияет на изменение индивидуальных

установок сотрудников, что, в свою очередь, сказывается на интернационализации вуза. В-третьих, мы хотим понять, при каких условиях изменения на первом и втором уровнях влияют на рабочие процессы административных сотрудников.

Судя по всему, наша трехуровневая модель работает. Нам удалось установить взаимную корреляцию между всеми тремя уровнями, и полученные данные подтверждают, что изменения на личностном уровне в значительной степени определяют результаты второго и третьего уровней.

**...мы поставили задачу
изучить уровень
интернациональности
неакадемических
сотрудников и влияние
этого фактора на
интернационализацию
в немецких вузах.**

Интернационализация административных сотрудников через изменение политики найма и развития персонала

На основе полученных данных мы можем сделать вывод, что наем сотрудников, у которых уже есть международный опыт, значительно лучше сказывается на интернационализации, чем переподготовка тех, кто уже работает, через программы обмена и межкультурные тренинги. Стратегия найма более опытных новых сотрудников эффективна, если речь идет о повышении уровня интернационализации руководителей высшего звена и тех, кто работает в международных управлениях, а профессиональное развитие эффективнее для сотрудников более низкого уровня и руководителей высшего звена, работа которых непосредственно не связана с интернационализацией. В любом случае политика найма играет решающее значение для интернационализации любого вуза. Необходимо использовать правильные критерии для поиска правильных людей. Более того, участие в мероприятиях, нацеленных на интернационализацию, может оказывать огромное влияние на образ мышления, но понятно, что это влияние будет для всех разным. Подобные мероприятия особенно полезны для тех, кто не имеет подобного опыта и чей уровень ответственности не слишком высок. Но в целом и наем новых опытных

сотрудников, и профессиональное развитие уже имеющих — необходимые и взаимодополняющие меры.

Практические уроки

Необходимо совершенствовать процедуры, связанные с привлечением и наймом международно ориентированных административных сотрудников.

В контексте профессионального развития персонала в первую очередь нужно понять, что многие хотели бы участвовать в деятельности, направленной на интернационализацию, но не знают, как это сделать, а значит, важно наладить информационные каналы. Многие также говорили, что у них нет времени на подобную деятельность. Но интернационализация не должна быть чем-то вроде дополнительной нагрузки «в добавление ко всему прочему». Она должна быть неотъемлемой частью повседневной работы. Например, в трудовом контракте должно быть закреплено, что у сотрудников будет время для подготовки к различным тренингам и курсам и для участия в них, а также в программах мобильности. Мероприятия, направленные на интернационализацию административных сотрудников (например, языковые курсы, тренинги межкультурного взаимодействия, программы мобильности, курсы повышения квалификации), должны стать частью многообразной и последовательной системы работы с кадрами. Планируя эти программы, вуз должен учитывать предпочтения административных сотрудников, а также имеющиеся у них знания и опыт. Для административных сотрудников должны быть целенаправленно разработаны программы мобильности. Также нам необходимо поддерживать и поощрять низовые инициативы персонала, направленные на развитие определенных навыков.

Все это требует более слаженных действий HR-подразделений, направленных на стимулирование обучения на рабочем месте, систематизацию результатов международной деятельности административных сотрудников и интеграцию интернационализации в уже существующие программы. Хороший пример — действующая в Дрезденском техническом университете программа SprInt, в рамках которой прохождение сотрудниками языковых курсов, курсов межкультурной коммуникации или поездки на стажировку сопровождаются получением сертификата.

Если говорить о современной интернационализации, административный персонал может быть назван ее ключевым компонентом, причем эффективность его работы существенно возрастает при условии найма опытных сотрудников и планомерного развития программ профессиональной подготовки.



Взлет и падение бразильской программы «Наука без границ»

Крезу М. Са

Крезу М. Са — профессор наук о высшем образовании, директор Центра по изучению канадского и международного высшего образования Института образовательных исследований Онтарио, Университет Торонто, Канада. E-mail: c.sa@utoronto.ca.

Стартовавшая в 2011 году бразильская программа «Наука без границ», предусматривавшая возможность обучения в зарубежных университетах в течение четырех лет 101 000 студентов сферы естественных, инженерно-технических и математических наук, привлекла огромное внимание. Инициатором программы стала президент страны Дилма Русеф, а ее первоначальный бюджет в размере 1,2 млрд долларов США отражал уверенность правительства в этом проекте. В силу обособленности системы образования Бразилии страна испытывает нехватку специалистов в естественнонаучных и технических областях. Одной из ведущих задач программы было помочь бразильским студентам попасть в наиболее престижные вузы мира, занимающие высокие строчки в международных рейтингах, так что многие считали эту программу важным инструментом развития интернационализации высшего образования в Бразилии.

Сейчас, через менее чем пять лет после запуска, будущее программы висит на волоске. Обесценивание бразильского реала по отношению к американскому доллару и бюджетные ограничения привели к тому, что осенью 2015 года финансирование программы было заморожено. Часть новых грантов была отозвана, и в настоящее время финансовую поддержку получают лишь те студенты, которые уже находятся за границей. Велика вероятность того, что программа «Наука без границ» прекратит существование в своем нынешнем виде. Однако текущие проблемы вызваны не только бюджетными ограничениями: стоит ряд острых вопросов, связанных с результатами программы на данный момент.

Вызывающая вопросы структура программы

Программа «Наука без границ» была запущена по инициативе президента. План реализации программы не проходил никакого общественного или экспертного обсуждения. Обычно стипендиальными программами для обучения магистрантов и аспирантов как внутри страны, так и за рубежом занимаются различные федеральные агентства, однако проект «Наука без границ»

с точки зрения формата и масштаба коренным образом отличался от предыдущих программ. Одна из наиболее ярких особенностей инициативы «Наука без границ» заключается в том, что она направлена на поддержку студентов бакалавриата. Почти 79% всех стипендий, выданных в рамках «Науки без границ», — стипендии для студентов бакалавриата на годичное обучение за рубежом. Таким образом, перед федеральными агентствами, привыкшими работать с учеными и магистрантами, встала задача освоить совершенно новое направление работы.

Первой проблемой, с которой столкнулись разработчики этой программы, стало отсутствие спроса, так как оказалось, что студенты бакалавриата в Бразилии плохо владеют английским. Федеральным агентствам, ответственным за реализацию «Науки без границ», пришлось с целью «облегчения доступа» к международному образованию срочно организовывать языковые курсы для годных по всем остальным критериям кандидатов (см. <http://isf.mec.gov.br>). Очевидно, что никакого анализа потенциальных бенефициаров программы до ее запуска не проводилось, из-за чего пришлось изобретать масштабные языковые курсы.

Другая проблема пришла из частного сектора. Ожидалось, что финансирование 26 000 из заявленных 101 000 стипендий будет осуществлено за счет частных средств, но на практике ничего не получилось. Расхождения между чиновниками и потенциальными спонсорами относительно целей и задач программы привели к тому, что многие из спонсоров отказались ее поддерживать.

Принципиально то, что подобная стипендиальная программа для студентов бакалавриата плохо соотносится с их обучением в родной стране: иногда студенты попадают за границей на программы, не связанные с тем, что они изучали дома, посещают курсы, которые им не нужны, или курсы, которые им отказываются перезачесть в Бразилии.

Проблемы с реализацией программы

Административно-организационный аспект реализации программы «Наука без границ» тоже оказался проблемным. Ответственные государственные агентства были просто не готовы к работе с таким огромным количеством заявок и грантополучателей, из-за чего они не смогли организовать ни индивидуальную работу с участниками, ни необходимый мониторинг происходящего. Кроме того, возникали трудности с выплатой стипендий, пособий на переезд и оплатой обучения, из-за чего многие студенты столкнулись с серьезными проблемами.

Джульетта Гриеко из Университета Торонто — вуза, который принял наибольшее количество студентов по программе «Наука без границ», — провела исследование опыта студентов бакалавриата, участвовавших в этой программе. Оказалось, что перед отъездом из Бразилии большинство из них не проходили

предварительной подготовки к жизни в другой академической и культурной среде. Они также жаловались на отсутствие в принимающем вузе эффективной академической поддержки, которая помогала бы им получить доступ к необходимым ресурсам и ориентироваться в незнакомой академической системе.

Из-за различий в учебной программе между бразильскими и зарубежными вузами многие студенты посещали занятия ненадлежащего уровня: либо они просто не знали, как устроена система в принимающем вузе, либо они попадали на курс слишком высокого уровня, что формально было не положено. Одна из главных бед заключается в том, что некоторые студенты не имеют возможности быть зачисленными в принимающем вузе на программу, которая соответствует тому, что они изучают дома. Особенно часто с этим сталкиваются студенты в таких областях, как медицинское дело: в Бразилии учеба на врача начинается в бакалавриате, а в Северной Америке — в магистратуре. Из-за этого им приходилось посещать курсы, никак не связанные с тем, что они проходили в родном вузе.

Программа «Наука без границ» также позволяет студентам проходить стажировки на предприятиях или в исследовательских организациях. Однако, по сути, никто не занимается централизованной координацией этого направления программы, а студенты, которые хотели бы воспользоваться этой возможностью и ищут компанию или научную лабораторию для прохождения стажировки, не получают никакой поддержки. Некоторые студенты довольны результатами своего участия в программе, но очевидно, что им, скорее всего, просто повезло.

Первой проблемой, с которой столкнулись разработчики этой программы, стало отсутствие спроса, так как оказалось, что студенты бакалавриата в Бразилии плохо владеют английским.

Уроки, которые никто не извлек

Случай с программой «Наука без границ» наглядно показывает, что в Бразилии отсутствует культура оценки принимаемых решений. Когда речь идет

о запуске программы подобного масштаба, есть риск того, что она может оказаться неэффективной, деньги могут быть растрчены впустую и что ее реализация может привести к непредвиденным неблагоприятным последствиям. Но, к сожалению, никакого механизма отслеживания и оценки реализации этой программы с целью извлечения полезных со стратегической точки зрения уроков не существует.

Программа «Наука без границ» — яркий пример того, что правительство Бразилии не обладает потенциалом для разработки и реализации масштабных общественных проектов. Непрозрачность процесса принятия решений, отказ от обсуждения программы с представителями основных заинтересованных сторон и директивный подход к ее реализации привели к тому, что она оказалась неэффективной. Все описанные выше слабые места программы не были неизбежны. Тем не менее никто даже не попытался сначала оценить потребности, запросы и возможности студентов и федеральных агентств, координирующих стипендиальные программы, вузов и потенциальных партнеров из частного сектора.

Нужно зафиксировать подлинные приоритеты

На программу «Наука без границ» были затрачены огромные средства, которые можно было бы направить на что-то другое. Никогда не поднимался вопрос о том, стоит ли вообще вкладывать в такую программу 6,4 млрд бразильских реалов. Решение о ее запуске повлекло существенные последствия для науки в университетах в целом. Средства, направленные на реализацию программы «Наука без границ», — это не какие-то «свежие» деньги, а результат перераспределения ресурсов, которые раньше выделялись на поддержку университетских исследователей и аспирантов. За перераспределением ресурсов последовали бюджетные ограничения и задержки в платежах, из-за которых пострадали исследовательские проекты по всей стране. Необходимо помнить об этом, оценивая альтернативные издержки программы.

Маловероятно, что программа «Наука без границ» продолжит существование в своем нынешнем виде. Она была направлена на поддержку студентов бакалавриата, что сложно обосновать с академической точки зрения. Кроме того, многие представители политической оппозиции были против этого. Поскольку программа «Наука без границ» была президентской инициативой, вряд ли правительство будет готово полностью ее закрыть, потому что это будет означать провал. Вероятнее всего, программа значительно сократится в масштабах и будет переориентирована на поддержку магистрантов и аспирантов.



Ответственные вступительные экзамены: бразильский взгляд

Симон Шварцман, Марселу Кнобель

Симон Шварцман — старший научный сотрудник Института трудовых и социальных исследований (IETS), Рио-де-Жанейро, Бразилия. E-mail: simon@iets.org.br.

Марселу Кнобель — директор Бразильской национальной лаборатории нанотехнологий (LNNano), профессор Института физики им. Глеба Ватагина Государственного университета Кампинаса (Unicamp), штат Сан-Паулу, Бразилия. E-mail: knobel@ifi.unicamp.br.

Повсеместный переход на систему национальных экзаменов для выпускников школ в качестве единых масштабных вступительных экзаменов в вузы вызвал в Бразилии ряд неблагоприятных последствий. Помимо того, что он повлиял на школьную программу в ущерб детям, которые не планируют поступать в колледж, он накладывает ограничения на существовавшие ранее региональные различия в сфере высшего образования. Похожие замечания слышны и в других странах с подобной экзаменационной системой. В этой статье приведены некоторые соображения о возможных изменениях ситуации.

Миллионы абитуриентов и их семей по всему миру проходят через стресс приемной кампании. Во многих странах зачисление в вузы осуществляется по результатам единого национального экзамена — считается, что раз все школьники сдают один и тот же экзамен, то это признак честной демократической системы. Бразильская система экзаменов для выпускников школ (Exame Nacional do Ensino Medio, ENEM) напоминает китайский гаокао (экзамен для поступления в вузы) или единые выпускные экзамены в Турции, Чили, России и других странах. Участники общественной дискуссии об ENEM нередко недооценивают недостатки этой системы и не проводят параллели с аналогичными дебатами, ведущимися по данному поводу в других странах.

В Бразилии сформировалась относительно немногочисленная сеть федеральных (национальных) университетов, которые довольно хорошо финансируются государством и бесплатно обучают студентов, но в которые очень непросто поступить. В этих университетах учится 1,1 млн студентов, а еще 5,4 млн студентов обучается в частных вузах. Кроме того, 0,6 млн студентов учатся в региональных университетах (университетах штатов). В отличие от многих

других стран Латинской Америки, в Бразилии не каждый может поступить в вуз. Исторически сложилось, что абитуриенты для поступления в университет сдают вступительные экзамены, которые каждый вуз разрабатывает самостоятельно. А для тех, кто не поступил в государственные или региональные университеты, частные вузы организуют недорогие вечерние курсы. За исключением нескольких элитных университетов, для поступления в частный вуз достаточно всего лишь иметь возможность заплатить, а ENEM не требуется.

Национальная оценка качества среднего образования

Экзамен ENEM был впервые введен в 1998 году с целью оценки знаний выпускников школ, т.е., по сути, оценки качества среднего образования. В 2010 году Министерство образования Бразилии и федеральные университеты договорились использовать ENEM в качестве основания для зачисления абитуриентов. В настоящее время экзамен включает в себя задания по португальскому языку, математике, естественным и социальным наукам плюс сочинение, длится два дня и каждый год проводится одновременно по всей стране. Успешно сдавшие экзамен абитуриенты имеют право подать заявление в два федеральных университета вне зависимости от того, где они расположены. Кроме того, по результатам этого экзамена а) частные вузы принимают решение о присуждении стипендии или выдаче кредита абитуриентам из небогатых семей; б) определяется, кто имеет право на бесплатное профессионально-техническое образование; в) раздаются дипломы об окончании средней школы.

Многие критикуют систему ENEM. Во-первых, она очень затратна, во-вторых, подвержена коррупции. В-третьих, существует проблема качества и идеологизированности экзаменационных вопросов, особенно в области социальных наук. Проведение экзаменов обходится правительству примерно в 100 млн долларов США в год, причем большинство школьников из бедных семей и тех, кто учится в государственных школах, освобождены от уплаты взноса в размере 15 долларов США. Раньше экзаменационные вопросы нередко тем или иным способом просачивались за пределы экзаменационной аудитории, поэтому экзаменаторам приходилось прибегать к дополнительным мерам предосторожности, чтобы предотвратить использование мобильных устройств с целью получения и/или обмена правильными ответами. Кроме того, озабоченность вызывает возможное отрицательное воздействие ENEM на систему среднего и высшего образования.

В 2015 году экзамен сдавало в общей сложности 9,5 млн человек. Среди них и выпускники этого года, и выпускники предыдущих лет. 2,8 млн экзаменуемых намеревались поступать в федеральные университеты, хотя в них в общей сложности всего 205 000 мест.

Статистика показывает, что наилучшими шансами на поступление обладают молодые люди из высокообразованных семей, которые учились в хороших частных или элитных государственных школах. Это приводит к перекосам в экзаменационных результатах, из-за чего школьникам из небольших городов и сельской местности поступить в вуз оказывается еще сложнее.

Отрицательные последствия ENEM

Программа старшей школы в Бразилии включает в себя более 15 обязательных предметов, отказаться от которых или подстроить программу под себя нельзя. Профессионально-техническое обучение возможно только после окончания общей школьной программы. ENEM только подкрепляет эту жесткую стандартизированную систему, превращая среднюю школу в структуру для натаскивания детей к экзаменам, хотя многие из них вовсе не планируют получать высшее образование, а большинству из тех, кто все же планирует, этот экзамен, скорее всего, не пригодится, т.к. они пойдут в частные вузы.

Бразильские вузы очень разнятся и по размеру, и по качеству обучения: в стране есть и крупные государственные исследовательские вузы, и небольшие вечерние профессионально-технические частные колледжи. Но все они выдают дипломы (а также лицензии на ведение педагогической деятельности) одинакового типа. Согласно национальному законодательству вузы имеют право открывать краткосрочные программы профессионально-технического обучения, и иногда выпускники таких программ имеют более высокие шансы найти работу, чем выпускники низкоуровневых вузов, которые имеют диплом бакалавра или выше. Однако в настоящее время нет прямого перехода между школьной системой и системой профессионально-технического образования, на которую приходится в общей сложности менее 14% всех студентов Бразилии. Возможно, реформа ENEM способствовала бы большей дифференциации высшего образования.

**Экзамен ENEM
был впервые введен
в 1998 году с целью
оценки знаний
выпускников школ,
т.е., по сути, оценки
качества среднего
образования.**

Введение системы единых национальных экзаменов привело к ослаблению связей между федеральными университетами и местными сообществами. Изначально эти университеты создавались как раз для того, чтобы предоставить местным жителям возможность получать высшее образование и способствовать развитию регионов. Экзамен ENEM был призван сделать доступ к высшему образованию более демократичным, потому что абитуриенты получили возможность одновременно подавать документы в университеты, расположенные в различных регионах. Однако абитуриенты из бедных семей не могут переехать в другой регион для получения высшего образования из-за нехватки денег. Более того, повсеместный прием результатов единого национального экзамена сделал систему высшего образования еще более элитарной. Теперь вузы, расположенные в удаленных уголках страны, массово зачисляли состоятельных абитуриентов из более богатых регионов, если те готовы переехать ради образования, так что местные абитуриенты оказываются в проигрышном положении.

Критика единого национального экзамена в Китае, Турции и Чили

В других странах отношение к единым национальным экзаменам тоже неоднозначно. В Китае в рамках готовящейся реформы высшего образования планируется реформа экзамена гаокао, направленная на то, чтобы преобразовать сотни нынешних университетов в учреждения профессионально-технического образования, которые могли бы быстрее реагировать на требования рынка труда. Принятый правительством Китая «Проект средне- и долгосрочных национальных реформ в сфере высшего образования на 2010–2020 годы» критикует систему гаокао за ряд недостатков: 1) «жизнь/судьба молодых людей решается по результатам всего одного экзамена»; 2) при принятии решения о зачислении приемные комиссии вузов опираются главным образом на результаты экзамена гаокао и не учитывают более полный набор критериев; 3) вузов много, и они очень отличаются друг от друга, а уровень и набор экзаменационных вопросов для всех один; 4) стиль и содержание вопросов не соответствуют задачам образовательного подхода сучжи (более гибкого и творческого); 5) усиливается неравенство доступа к образованию для студентов из разных провинций; 6) вузы лишены автономии в том, что касается отбора абитуриентов.

Противники единого турецкого вступительного экзамена ÖSS высказывают аналогичные аргументы. Помимо этого, они недовольны тем, что очень многое зависит от зубрежки, ради которой абитуриенты нанимают частных репетиторов, а также слишком высокой степенью социальной селективности и, наконец, тем, что ÖSS отбивает у абитуриентов желание получать профессионально-техническое образование.

В Чили для того, чтобы поступить в ведущие университеты страны (государственные или частные), тоже нужно сдать национальный вступительный экзамен PSU (Университетский отборочный тест), основная критика которого связана с тем, что он только подкрепляет социальную дискриминацию. Согласно данным ОЭСР за 2009 год о системе послешкольного образования в Чили, «PSU ведет к неравномерному распределению мест в вузах среди представителей различных социально-экономических групп: ребенок из частной школы и богатой семьи с большей вероятностью сдаст PSU, чем ребенок из муниципальной школы и бедной семьи, а если ребенок из бедной семьи его и сдаст, то маловероятно, что он получит высокий балл, который даст ему возможность поступить в один из лучших университетов и рассчитывать на финансовую поддержку».

Предложения для реформы

В Бразилии разговор об экзамене ENEM напрямую связан с разговором о реформе системы среднего образования в целом. Существует идея перейти от унифицированного учебного плана к диверсифицированному, при котором язык и математика останутся базовыми предметами, а остальные предметы можно будет выбирать, ведь одни школьники заходят пойти в университет, а другим нужны будут профессионально-технические навыки, необходимые для выхода на рынок труда сразу после окончания школы. Обычная средняя школа должна давать общее и профессиональное образование, а не готовить школьников к поступлению в университеты, куда все равно пойдут лишь немногие. Экзамен ENEM должен быть направлен на оценку общих языковых и математических навыков и включать различные части для разных школьников в зависимости от того, карьеру в какой сфере они хотят построить. Вузы могли бы использовать результаты экзамена ENEM наравне с другими критериями отбора в зависимости от своих академических задач и исходя из потребностей региона.

Наконец, очевидно, что нынешняя практика проведения бумажных экзаменов раз в год по всей стране неразумна. Экзамены должны проводиться в различных точках несколько раз в год с использованием современных технологий и устройств, как это принято во многих других странах мира. Единый национальный экзамен не является первопричиной отсутствия равного доступа к высшему образованию, но никакого смысла защищать систему, которая только усугубляет неравенство, нет.



Противостояние исламистов и секуляристов в вузах Туниса

Аманда то Зет

*Аманда то Зет — аспирантка Института политологии Марбургского университета, Германия.
E-mail: Amanda.tho.Seeth@gmx.de*

Авторитарный режим президента Бен Али пал пять лет назад, в январе 2011 года, но конфликт между сторонниками светского и религиозного государства в Тунисе до сих пор далек от разрешения. С приходом демократии в обществе и в политике громче зазвучали призывы исламистов к большому благочестию, ставящие светский имидж Туниса под угрозу. В университетах, которые после долгих десятилетий подавления религии и деполитизации стали площадками, на которых выступают политические оппозиционеры и активисты, тоже чувствуется раскол между религиозными фанатиками и антиклерикалами.

Исламисты контролируют ученые советы университетов

Начиная с 1970-х годов правительство страны вкладывало большие средства в развитие системы высшего образования и поддержание крепких международных связей: языком преподавания и науки был французский, а в 2006 году Тунис присоединился к Болонскому процессу. Благодаря этому университеты Туниса славились своей репутацией по всему арабскому миру. Падение авторитарного режима Бен Али привело к демократизации тунисского высшего образования. Если раньше на территории вузов на каждом углу можно было встретить представителей университетской полиции, то после политического переворота они мгновенно исчезли. Переходное правительство также внесло ряд существенных поправок в закон о высшем образовании. Теперь деканы факультетов и директора подразделений демократически избираются членами соответствующих ученых советов (сроком на три года), а ректора выбирает ученый совет университета. С одной стороны, вузы во многом находятся на передовой тунисского общества, а с другой — демократизация привела к обострению конфликтов между религиозными и светскими силами, особенно среди студентов.

По большому счету, студенты разделились на два лагеря: к первому принадлежат сторонники левой организации «Всеобщий тунисский студенческий союз» (UGET), ко второму — их противники из религиозного «Всеобщего союза тунисских студентов» (UGTE),

связанного с умеренно исламистской Партией возрождения («Хизб ан-нахда»). До переворота 2011 года деятельность и UGTE, и Партии возрождения была запрещена, но теперь это весомые политические силы, которые в состоянии повлиять на будущее тунисского высшего образования. В ноябре 2015 года во время университетских выборов UGTE впервые одержал победу над UGET: исламистам досталось в общей сложности 224 (42%) места из 528, а UGET (представители этой организации раньше доминировали в ученых советах университетов) — всего 110 мест, а 114 мест остаются вакантными.

Падение авторитарного режима Бен Али привело к демократизации тунисского высшего образования.

Ученый совет каждого университета состоит из ректора, руководителей подразделений и представителей студентов и управляет такими внутренними процессами, как разработка и утверждение учебных программ, кадровые вопросы, развитие сотрудничества с внешними партнерами. Пока неясно, как засилье членов религиозного студенческого союза повлияет на учебную программу, приведет ли оно к гендерной сегрегации, введению религиозного «дресс-кода» или к укреплению связей с вузами более консервативных мусульманских стран, например стран Персидского залива.

Поскольку считается, что соотношение сил в университетских советах отражает политические предпочтения общества в целом, то в СМИ стала широко обсуждаться тема укрепления парламентских позиций Партии возрождения. Члены «Хизб ан-нахда» возглавляли переходное правительство Туниса в период с 2011 по 2014 год, но на выборах 2014 года уступили первое место секуляристской партии «Нидаа Тунис». В нынешнем кабинете министров, сформированном в феврале 2015 года, у партии «Хизб ан-нахда» довольно скромная роль: ей досталось лишь Министерство труда и занятости. Однако с ноября 2015 года ей принадлежит большинство мест в парламенте, потому что из-за внутрипартийных разборок 31 депутат от партии «Нидаа Тунис» сложил свои полномочия. Тот факт, что правящая партия сдала свои позиции в парламенте, в то время как исламисты заняли лидирующие позиции в университетских советах, может привести к укреплению последних в общественно-политической сфере в целом.

Салафиты провоцируют агрессию

Пока неясно, планируют ли UGTE и Партия возрождения заняться исламизацией университетов, но уже наблюдается эскалация и радикализация противостояния в вузах между секуляристами и сторонниками агрессивных исламистских организаций, в частности салафитской группировки «Ансан аль-шариа» («Сторонники шариата»), что оказывает значительное влияние на университеты. Вопиющим случаем провокации насилия стала так называемая «манубская стычка» в Университете Манубы, традиционно придерживающемся левых взглядов. Запрет на ношение никаба на территории вуза привел в 2011–2012 годах к акциям протеста со стороны салафитов, проходившим с применением насилия. В ходе протестов радикалы даже напали на декана факультета гуманитарных наук Хабиба Каздагли и некоторое время удерживали его в заложниках. Каздагли особенно не угодил салафитам тем, что в сферу его научных интересов входит долгая и богатая история тунисских евреев. Каздагли до сих пор вынужден жить под охраной полиции.

Более того, салафиты сняли тунисский флаг с Университета Манубы и заменили его черным флагом, на котором написана шахада (свидетельство веры в исламе) и который стал символом присутствия салафитов. После того как студентка Хаула Рахиди залезла на флагшток и сняла с него черный флаг, ее жестоко избили. За свое мужество Рахиди была удостоена аудиенции у президента Туниса Монсефа Марзуки. Однако Министерство высшего образования и науки, которым тогда управляла Партия возрождения, отстранилось и не вмешивалось в ситуацию в Университете Манубы в ходе всего противостояния. Монсеф бен-Салем, который в тот период возглавлял министерство, предпочел замять конфликт и в сентябре 2012 года объявил, что носить никаб на территории университетов можно. По слухам, в протестах против запрета на ношение никаба участвовали также члены UGTE и Партии возрождения.

Между терроризмом и реформами

Демократизация политической системы Туниса привела к тому, что эта страна стала идеологическим противником и мишенью для неоднократных терактов со стороны «Исламского государства» (террористическая группировка, деятельность которой запрещена на территории России. — *Ред.*). ИГ повлияло и на деятельность тунисских вузов: после терактов правительство Туниса объявляло в стране чрезвычайное положение и по соображениям безопасности вводило комендантский час, из-за чего вечерние занятия в вузах временно отменялись и студенты не могли в полном объеме освоить учебную программу.

Хотя в целом тунисские студенты получают достаточно хорошее образование, вузы выпускают слишком много специалистов: национальный рынок труда просто не в состоянии принять столько человек.

Непрекращающийся экономический кризис и высокая безработица ведут к тому, что, согласно имеющимся данным, в Тунисе «Исламскому государству» удастся завербовать больше наемников, чем в любой другой стране. После перехода к демократии протесты и голодовки в вузах стали довольно частым явлением, особенно со стороны студентов-леваков, связанных с UGET и недовольных отсутствием у людей с высшим образованием перспектив трудоустройства.

Тем не менее каждое правительство, которое побывало у власти после переворота 2011 года, возлагало большие надежды на роль вузов в политическом, общественном и экономическом развитии страны, что отражено в «Стратегическом плане по реформированию высшего образования и науки на 2015–2025 годы». Этот план нацелен на налаживание прочных связей между рынком труда и вузами, которые благодаря своей автономности должны стать ключевыми проводниками демократизации в обществе.

Франц Фанон и южноафриканское движение #MustFall

Тьерри Люшер

Тьерри Люшер — заместитель директора по институциональным исследованиям Университета Фри-Стейта (Блумфонтейн, ЮАР). E-mail: thierryluescher@outlook.com

Критики Франца Фанона порицают его за то, что он проповедовал применение насилия в борьбе за деколонизацию — он называл это очистительным мути («лекарство» по-зулусски), которое позволит кореным народам Африки побороть паразитов-колонизаторов. Однако поколения, которые благодаря Нельсону Манделе родились уже свободными, считают Фанона современным пророком, чья книга «Проклятые мира сего» стала предвозвестником воцарившегося в ЮАР неокOLONиализма: погрязшая в показном расточительстве элита, развращенная и вставшая в бездеятельность Партия освобождения, миллионы бедняков — в целом страна находится в политическом, экономическом и культурном упадке. Южноафриканцы разочарованы, а черная молодежь разъярена. Один из студентов — участников многочисленных протестов 2015 года держал красноречивый плакат: «В 1994 году моим родителям продали мечту. Я пришел за компенсацией».

#RhodesMustFall

Движение #MustFall захватило ЮАР врасплох. Все началось, причем самым неприглядным образом, 9 марта 2015 года в Университете Кейптауна (UCT). Мир облетело сообщение о том, что один из студентов UCT измазал возвышавшуюся в центре кампуса статую Сесилия Джона Родса человеческими экскрементами. Родс — один из величайших сынов Кейптауна: горнодобывающий магнат, бывший премьер-министр Капской колонии, покоритель отдаленных районов. Родс выделил под строительство UCT землю, на которой до сих пор расположена большая часть зданий вуза. Первой стадией захвативших ЮАР в 2015 году студенческих протестов стало движение #RhodesMustFall («Родс должен пасть»). Чернокорые студенты научились говорить о том, «что значит быть черным в университете», и вместе с Родсом сбросили выданные им институциональной культурой белые маски на свалку истории.

Движение #RhodesMustFall, которое сподвигло студентов на борьбу против статуи Родса, благополучно исчезло с экранов телевизоров после 9 апреля 2015 года, когда статуя была снесена. Однако резекция этой «симптоматичной болячки» ознаменовала начало «деколонизации по Фанону», которая направлена на исцеление университетов постапартеидного периода и формирование нового интеллектуального пространства. Кхолела Мангцзу, профессор социологии Университета Кейптауна, написал в своей заметке в University World News в марте 2015 года, что стилистика дискуссий в оккупированных студентами зданиях UCT, которые ему довелось слышать, «не могла сравниться ни с чем, что он слышал до этого в Университете Кейптауна, Корнелльском университете, Гарварде и других вузах, где он бывал».

От #RhodesMustFall к #FeesMustFall

Бунтари по всей стране вдохновились движением #RhodesMustFall. Даже в вузах США статуи Томаса Джефферсона, Вудро Вильсона, Джефферсона Дэвиса и прочих затряслись от страха. В ЮАР в соответствии со знаменитым высказыванием Фанона о том, что «каждое поколение должно отыскать в относительной тьме свое предназначение и либо реализовать, либо предать его», студенты других южноафриканских вузов тоже начали задаваться вопросом, что бы снести. В UCT эта участь постигла статую Родса. В Университете Стелленбоса началось движение #OpenStellies («Открытый Стелленбос»), которое возобновило дискуссию о языке (taal debat), поскольку вуз, по сути, разделен на два противоборствующих лагеря: белые студенты, говорящие в основном на африкаанс, и преимущественно англоязычные черные студенты. После этого разнообразные движения стали расти как грибы после дождя: #BlackStudentsMovement («Движение белых студентов»), #Luister («Слушай»), #PatriarchyMustFall («Патриархат должен пасть»), #ReformPukke («За реформу Пюкке»), #SteynMustFall

(«Стейн должен пасть»), #TheTransCollective («Объединение трансгендеров»), #TuksUprising («Бунт в Университете Претории») и т.д.

Однако если движение #RhodesMustFall и его производные стали рупором молодой черной интеллигенции, возмущенной идеологичностью и «белизмой» южноафриканской системы высшего образования, то движение #FeesMustFall («Взносы должны пасть») привлекло внимание всех студентов страны, так как оно резонирует с их требованиями сделать высшее образование бесплатным и нацелено на решение их базовых материальных проблем. Бесплатное образование — или по крайней мере доступное, в том числе для бедных, высшее образование (путем введения различных государственных пособий и стипендий) — стало одним из так и не осуществленных обещаний, записанных в Хартии свободы, которая начиная с 1955 года подстегивала противников апартеида к борьбе. Вслед за тем, как в сентябре 2015 года руководство расположенного в Йоханнесбурге Университета Витватерсранда объявило о том, что с 2016 года повышение стоимости обучения будет исчисляться двузначным числом процентов, в этом вузе тоже начались студенческие протесты. Всего за пару недель (после того как другие вузы тоже объявили о повышении стоимости обучения) студенты заблокировали деятельность государственных университетов по всей стране.

Движение #MustFall захватило ЮАР врасплох. Все началось, причем самым неприглядным образом, 9 марта 2015 года в Университете Кейптауна (УСТ).

«Последний герой»

Все университеты отреагировали опробованными методами: одни выказали сочувствие и доброжелательность к протестующим, другие ответили жесткими и авторитарными мерами, третьи действовали исходя из принципа «разделяй и властвуй», завинчивая гайки в отношении активистов. Во всех случаях главным было вывести процесс с первых полос газет и перевести его в русло формальных заседаний. Много лет назад, описывая подобную стратегию университетов, я в шутку назвал ее «Последний герой» по аналогии со знаменитым реалити-шоу: перехитрить, обыграть, дожидаться, пока оппонент сойдет с дистанции. Как это происходило и в одноименной телепередаче, вузам

приходится вступать в скрытые переговоры, периодически поигрывать мускулами и довольно часто прибегать к различным уловкам. Но представители движений #RhodesMustFall и #FeesMustFall тоже оказались не промах и довольно быстро добились значительных успехов. 23 октября 2015 года президент ЮАР Джейкоб Зума «в панике», как написали многие журналисты, объявил о том, что повышения стоимости обучения в государственных университетах в 2016 году не будет. (Хотя это заявление неправомерно, потому что согласно «Закону о высшем образовании» ЮАР стоимость обучения устанавливают сами вузы.)

Сетевые студенческие движения в эпоху интернета

Что действительно поражает воображение в контексте южноафриканских студенческих протестов 2015 года, проходивших под общим лозунгом #MustFall, так это масштабы использования социальных сетей и интернета в целом. В книге Networks of Outrage and Hope Мануэль Кастеллс на примере Occupy Wall Street («Захвати Уолл-стрит») и других подобных движений описывает новые формы общественных движений в эпоху интернета. А движения #MustFall озаменовали собой переход к новой форме студенческой самоорганизации путем создания студенческих сетей, которые одновременно «оккупируют» и общественные пространства, и киберпространство. Студенты активно пользуются социальными медиа и другими интернет-платформами для привлечения новых сторонников, координации акций, распространения брошюр, других текстов, картинок и видеоклипов, непрерывно фиксируя все, что происходит в стране. Протесты национального значения обычно проходят вокруг зданий органов власти, т.е. в пространствах, всегда привлекающих общественное внимание: рядом с парламентом в Кейптауне, с центральным офисом Африканского национального конгресса в Йоханнесбурге и рядом с Домом правительства в Претории. Участники студенческих протестов на глазах у всего общества баррикадировали центральный въезд на территорию вуза и занимали здания, символизирующие власть. В Университете Витватерсранда такая участь постигла здание заседаний ученого совета.

Дальнейшие перспективы

Хотя 2016 год начался тихо, в феврале по ряду университетов снова прокатилась волна студенческих протестов. Так что, как предсказывают наблюдатели, например Потшъо Пилане из газеты Mail&Guardian, в 2016 году студенческие протесты снова наберут силу, поскольку три основных требования студентов так и остались без ответа: обучение по-прежнему платное, хотя цены временно и заморожены; вузы перестали нанимать технический персонал на условиях аутсорсинга, из-за чего он стал плохо выполнять свою работу; и наконец, не решена, в том числе на концептуальном уровне, проблема «деколонизации»

южноафриканского высшего образования. В статье Ли-Энн Наиду в журнале *New Agenda* говорится о том, что необходимо продолжать развитие «коллективного критического сознания», бороться с доминирующими ограничительными нормами и воссоздать университет и как образовательное пространство, и как площадку для выработки решений. То, что нынешняя молодежь открыла для себя Фанона, дает некоторую надежду. Его инструкции на будущее носят радикально демократический характер: просто примите тот факт, что широкие массы состоят из разумных людей. В контексте высшего образования это значит: примите тот факт, что по-настоящему африканский вуз не могут породить пожилые белые преподаватели-мужчины, его могут породить молодые продвинутые черные преподаватели и студенты. Это разумные люди, они не хотят, чтобы их университеты пали. Силу студенческих сетей можно было бы использовать для того, чтобы молодые люди принимали полноценное демократическое участие в процессе принятия решений в вузах, пересмотре учебных планов и реорганизации университетской жизни.

Пан или пропал: дилемма высшего образования в Южном Судане

Дэвид Малуал В. Куани

Дэвид Малуал В. Куани — декан Школы образовательных наук Университета науки и технологий имени доктора Джона Гаранга, провинция Джонглей, Южный Судан. Недавний выпускник стипендиальной программы Мандела – Вашингтон, по которой он обучался в Кембриджском колледже (штат Массачусетс) и Международном университете Флориды, США. E-mail: malualwuor@yahoo.com

В 2011 году, когда Южный Судан отделился от Судана, многие лелеяли надежду на то, что высшее образование — и образование в целом — станет главным национальным приоритетом, на который будут направлены бюджетные средства. Однако, как стало понятно после объединения Министерства образования с Министерством высшего образования и преобразования его в Министерство образования, науки и технологий, этим надеждам не суждено было сбыться. Из-за режима жесткой экономии бюджет министерства был сокращен, последовали увольнения,

многие управления были переименованы и реструктурированы. Еще более усугубило ситуацию (хотя, казалось бы, куда уж хуже) то, что 15 декабря 2013 года в стране началась, как я ее называю, шизофреническая война (15 декабря 2013 года в Южном Судане началась гражданская война. — *Ред.*), последствия которой самым ужасающим образом сказались на государственных вузах: их имущество было разрушено, а многим студентам и сотрудникам пришлось бежать из родных мест. В настоящее время перед руководителями многих вузов стоит дилемма: закрывать их или нет. Данная статья анализирует основные проблемы высшего образования в Южном Судане в надежде на то, что достигнутое недавно перемирие между правительством и повстанцами окажется долгосрочным и действительно позволит решить сложившиеся проблемы.

Текущее состояние высшего образования

В Южном Судане — самой молодой стране мира — всего шесть университетов: пять государственных и один частный. Три самых высокопоставленных руководящих сотрудника каждого университета назначаются президентом страны. Каждым университетом руководит ректор, у которого есть по два проректора: один отвечает за академические вопросы, другой — за административно-финансовые. Лишь в одном из пяти государственных университетов ректор — женщина. На момент написания данной статьи в университетах Южного Судана училось, по оценкам, в общей сложности от 25 000 до 30 000 студентов.

Проблемы

Основная проблема высшего образования в Южном Судане — порочный круг нестабильности, которая чувствуется и в центре страны, и на периферии. Четыре из пяти государственных университетов расположены в провинциях, где они рискуют попасть под горячую руку либо повстанцам, которые борются с правительством, либо представителям враждующих друг с другом местных племен. Из-за этого многие высококвалифицированные иностранные ученые либо вообще покинули страну и вернулись на родину, либо устроились в международные неправительственные организации. Из-за нестабильной и небезопасной обстановки и постоянных перебоев в образовательном процессе многие студенты Южного Судана уехали учиться в соседние страны, например в Уганду, Кению, Эфиопию, Судан. Некоторые студенты и преподаватели находятся в таком шоке из-за зверств вокруг, что боятся возвращаться обратно или вообще не планируют больше продолжать учебу. Тем не менее, возможно, тот факт, что недавно в Джубе было подписано мирное соглашение, поможет людям преодолеть страх перед нестабильностью.

Утечка мозгов и нехватка финансирования

Целый ряд выдающихся местных ученых покинули Южный Судан в поисках более благоприятных условий. К июлю 2015 года ученые в Южном Судане зарабатывали в среднем на 35% меньше, чем их коллеги из других государств Восточной Африки. Это привело к утечке мозгов. Финансируя высшее образование, правительство исходит из того, что выпускники вузов впоследствии отдадут долг своей стране. Но этого не происходит, если образованные молодые люди предпочитают работать за границей. В результате вузы недоукомплектованы сотрудниками, из-за чего на одного преподавателя приходится огромное количество студентов.

Правительство страны оплачивает труд преподавателей и административных сотрудников государственных вузов, но этим финансирование и ограничивается. Денег на постройку новой или эксплуатацию имеющейся инфраструктуры, на науку, проведение экзаменов или содержание студенческих общежитий нет. В таких условиях перед университетами встает перспектива закрытия. Пока ни один из них так и не закрылся, однако затяжные каникулы, которые дезорганизуют учебный процесс, в университетах Южного Судана далеко не редкость. Из-за постоянных простоев многие приходят в отчаяние, и становится очевидной необходимость оптимизации условий труда.

Основная проблема высшего образования в Южном Судане — порочный круг нестабильности, которая чувствуется и в центре страны, и на периферии.

Технологии и потребности рынка труда

Как это происходит и во многих других развивающихся странах, запросы студентов в Южном Судане ставят преподавателей и руководителей вузов в неловкое положение. Студентам нужны хорошо оснащенные лекционные залы, которые были бы оборудованы системой кондиционирования и стабильным электричеством, а также транспортная система, которая позволяла бы им перемещаться из дома на учебу и обратно. У преподавателей нет ни стандартного современного оборудования, ни навыка использования электронных ресурсов.

Основная задача образования — привить людям навыки и ценности, которые позволили бы им успешно

влиться в общество и заняться приносящим деньги производительным трудом. Современный рынок труда требует от людей знакомства с современными технологиями, гибкости, а также наличия творческих и социальных навыков. Недообеспеченность техническими ресурсами, о которой я уже упоминал выше, может привести к тому, что студенты окажутся неподготовленными к требованиям рынка труда, а это, в свою очередь, выльется в безработицу.

Иностранные вузы и транснациональное образование

Постоянно растущее количество университетов в соседних Кении, Уганде, Эфиопии и Судане хорошо отражает жесткую конкуренцию за студентов. Привлекательность иностранных вузов для южносуданцев обусловлена, по-видимому, такими факторами, как более привлекательные условия обучения, продолжительность образования, учебная программа, уровень технической оснащенности, более высокий уровень жизни при более низкой стоимости, развитые службы помощи студентам и многообразие студенческого контингента, которое способствует международному обмену. Все это мотивирует студентов покидать Южный Судан в поисках лучшего образования. Они уезжают в зарубежные вузы, где условия обучения лучше, чем дома, и где можно быть уверенным, что ты получишь диплом в установленный срок.

Заключение

Хотя система высшего образования в Южном Судане сталкивается с огромными трудностями, она все же развивается в правильном направлении. Начиная с 2013 года многие преподаватели и административные сотрудники из Южного Судана устраиваются на работу в зарубежные вузы с целью укрепления собственного потенциала. Если они вернуться в родную страну, полученные ими знания и опыт помогут повысить качество высшего образования в Южном Судане. Если заключенное недавно перемирие окажется долгосрочным, оно будет способствовать налаживанию международных междууниверситетских обменов, улучшению образовательной среды, увеличению числа студентов (особенно девушек) и, возможно, повышению выделяемого на образование финансирования.



Проблемы подготовки аспирантов в Африке

Фарида Ходабокус

Фарида Ходабокус — директор управления по контролю качества Университета Маврикия, член Сети по продвижению высшего образования в Африке (HERANA). E-mail: f.khodabocus@uom.ac.mu

Наука — один из трех столпов системы высшего образования. Для того чтобы университет развивался и успешно справлялся с задачами информационного общества, ученые должны постоянно заниматься исследованиями. В последние два десятилетия исследовательские университеты США, Европы и развивающихся стран начали уделять больше внимания подготовке аспирантов, поскольку именно они — локомотив развития экономики знаний. Ученые из Африки тоже исследовали феномен университетов как акторов развития континента. По всему миру взамен традиционным появляются новые образовательные программы и новые профессии. По оценкам статистического управления Министерства труда США, к 2020 году вакансий, требующих наличия магистерской степени, станет на 22% больше, а вакансий, требующих наличия степени PhD или диплома о дополнительном профессиональном образовании, — на 20%. Соответственно, будут развиваться новые исследовательские области и направления, так что университетам придется подстраиваться под новые потребности общества.

Правительства африканских стран давно озабочены такими задачами, как искоренение бедности, повышение доступности образования, мобилизация молодежи через образование, борьба с утечкой мозгов, достижение гендерного равенства и вовлечение женщин Африки в работу над развитием континента. В ходе реализации сформулированных ООН Целей развития тысячелетия в Африке вузы континента занимаются наращиванием научного потенциала для подготовки необходимых для экономик своих стран кадров и превращения в центры превосходства, которые будут способствовать повышению качества жизни и благосостояния жителей Африки. Это непростая задача, если учитывать социально-экономическое, культурное и политическое многообразие африканских стран. Однако существующие научные стратегии и принципы работы можно модифицировать с учетом потребностей конкретной страны. Данная статья основана на результатах пятилетнего исследования (с ежегодным подведением промежуточных итогов) Центра преобразований в высшем образовании (СНЕТ), которое было посвящено семи ведущим африканским университетам.

Данная статья основана на результатах пятилетнего исследования Центра преобразований в высшем образовании (СНЕТ), которое было посвящено семи ведущим африканским университетам.

Тенденции в области подготовки аспирантов

Проведенное исследование показывает, что в период с 2000/2001 по 2013/2014 учебный год в семи ведущих вузах стран Африки к югу от Сахары (к ним относятся Университет Кейптауна, Университет Магерере, Университет Ганы, Университет Ботсваны, Университет Маврикия, Университет Найроби и Университет имени Эдуарду Мондлане) обучалось 3538 аспирантов, причем 57% из них приходилось на Университет Кейптауна. Численность аспирантов и магистрантов в остальных шести вузах в указанный период увеличилась медленно, что отличается от ситуации с бакалавриатом, где количество студентов растет быстрее. Это говорит о том, что ни вузы, ни государство, ни бизнес не стимулируют выпускников бакалавриата продолжать обучение. Проведенное исследование позволило выявить основной фактор, влияющий на подготовку аспирантов в этих шести африканских вузах. Обладатели степени PhD предпочитают работать в сфере платных консультационных услуг и/или брать дополнительную преподавательскую нагрузку, потому что это выгоднее, чем руководить аспирантами. Интересно также отметить, что, хотя Университет Маврикия назван лучшим в странах Африки к югу от Сахары согласно Докладу Всемирного экономического форума о глобальной конкурентоспособности за 2015–2016 годы, он выпускает не так уж много аспирантов. Надо также сказать, что для того, чтобы улучшить научную продуктивность вуза, необходимо хорошо изучить спрос на знания на академическом и неакадемическом рынке труда. Недавно СНЕТ выпустил доклад «Подготовка аспирантов в Южной Африке», в котором говорится, что для подготовки качественных аспирантов необходимо уделять соответствующее внимание качеству научного руководства и отслеживать их профессиональную траекторию по окончании вуза, чтобы понять, соответствуют ли полученные ими знания и навыки требованиям рынка труда.

Кроме того, проведенное СНЕТ исследование показывает, что, за исключением Университета Кейптауна, остальные шесть вузов пока не в состоянии внести долгосрочный вклад в развитие континента, хотя

есть общее понимание того, что африканские вузы должны готовить больше ученых и тем самым способствовать развитию науки. Согласно оценкам СНЕТ, для того, чтобы вуз мог считаться инструментом развития информационной экономики, половина его штатных преподавателей должна иметь степень PhD, качественно учить и брать больше аспирантов. Другая проблема заключается в том, что, если не принимать в расчет действующий в ЮАР Совет по качеству высшего образования (HEQC), неясно, как именно африканские страны регулируют качество подготовки аспирантов. Системы оценки и механизмы контроля качества аспирантов по-прежнему редкость. Более того, исследование показало, что ни правительства африканских стран, ни работодатели не проводят регулярной оценки профессиональных качеств обладателей степени PhD и их востребованности в обществе. Для сравнения приведем пример того, какие механизмы оценки подготовки аспирантов существуют в Европе. Так, например, в Великобритании действует Агентство по контролю качества (QAA), которое разработало кодекс профессиональной этики для будущих ученых. Кроме того, в британских университетах существуют надежные методические руководства, которые содержат подробное описание прав и обязанностей аспирантов, их научных руководителей и вузов в целом. Действуют внутренние и внешние механизмы оценки, которые способствуют повышению прозрачности вузов. Сторонние организации, например QAA, Английский совет по финансированию высшего образования (HEFCE) или другие профессиональные организации, опираются в своих оценках на результаты внутренних проверок. Качество подготовки аспирантов нередко проверяют и внешние спонсоры, которые выделяют средства на обучение будущих ученых. Иными словами, есть уверенность в том, что для того, чтобы университет был инструментом экономического развития, должны существовать национальные механизмы регулирования и оценки эффективности подготовки аспирантов.

Актуальные задачи

Африка рассматривается как континент с гигантским потенциалом, который должен поставить свои ресурсы на службу населению. Африканские университеты также обладают огромным потенциалом и невероятными ресурсами, которые можно было бы использовать в контексте подготовки кадров, развития и инноваций. В ходе развития информационной экономики в Африке будет расти спрос на аспирантское образование, а также на новые способы обучения и ведения исследований, которые призваны вытеснить традиционные. Ученые, имеющие степень PhD, должны быть заинтересованы в том, чтобы руководить аспирантами и тем самым способствовать укреплению кадрового потенциала. Ведущую роль в трансформации бизнеса, а также финансового, образовательного и других ключевых секторов африканского общества сыграл

цифровизация и компьютеризация. Соответственно, вузы должны будут обеспечить студентов и сотрудников необходимым им доступом к электронным научным базам данных и улучшить информационную инфраструктуру. Вузам придется пересмотреть существующую систему аспирантуры с целью поиска более эффективных моделей руководства и управления аспирантами, координации их работы и стимулирования их взаимодействия между собой и с иностранными коллегами. Реализация стратегий и планов по развитию науки должна проходить в рамках соответствующего национального или регионального законодательства и стратегического видения. Необходимо регулярно оценивать, насколько знания и навыки выпускников аспирантуры соответствуют требованиям академического, промышленного, государственного и частного рынка труда. Отслеживание профессиональной траектории выпускников аспирантуры позволит оценить их востребованность на рынке труда и влияние науки на развитие экономики знаний. Наконец, исследовательские вузы должны получать дополнительную материальную поддержку и перейти на более стабильную модель финансирования.

Кыргызстан: имеют ли значение государственные стандарты для обеспечения качества высшего образования?

Марта Меррилл

Марта Меррилл — доцент в области управления высшим образованием, Государственный университет Кента (США). Она хотела бы выразить благодарность фонду IREX за предоставленный грант на краткосрочную поездку, в ходе которой она занималась исследованиями, на результаты которых опирается данная статья. E-mail: mmerril@kent.edu.

С тех пор как 3 июня 2014 года было упразднено лицензионно-аттестационное управление Министерства образования Кыргызстана, в стране отсутствует формальная система оценки качества высшего образования. Интересно, что, похоже, ни студенты, ни их семьи, ни СМИ, ни политики не придают этому большого значения. Как пишет Роджер Кинг в своей

книге *Governing Universities Globally* (2009), к вузам применяются все новые и новые формальные и неформальные правила, которые происходят из национальных источников, однако путь от задумки до реализации этих правил может быть самым разнообразным. О чем же говорит работникам образования ситуация в Кыргызстане: о влиянии глобальных механизмов управления или о сложившихся в этой стране особых условиях?

В 2017 году тысячи молодых людей рискуют не получить диплом о высшем образовании, но общество, похоже, не слишком этим озабочено.

Альтернативные способы оценки

Хотя Кыргызстан не является участником Болонского процесса, в стране уже несколько лет идет реформа по переходу на болонские стандарты, включая переход от советской системы ученых степеней к системе «бакалавриат — магистратура». Еще один аспект образовательной реформы — это переход от системы государственной аттестации вузов к системе независимой аккредитации, как того требуют стандарты европейского пространства высшего образования. Эксперты предполагали, что после того, как лицензионно-аттестационное управление будет упразднено, в стране быстро появятся независимые аккредитационные организации, однако законодательство, необходимое для создания таких организаций, пока так и не получило одобрения со стороны Верховного совета (парламента) Кыргызстана.

Тот факт, что лицензионно-аттестационное управление Министерства образования было упразднено, еще не означает, что в стране полностью отсутствуют механизмы оценки высшего образования. Некоторые вузы, например Кыргызско-российский славянский университет имени Б.Н. Ельцина и Кыргызско-турецкий университет «Манас», были открыты по результатам межправительственных соглашений, соответственно, их дипломы признаются обеими сторонами. А Американский университет в Центральной Азии имеет соглашение о двойных дипломах с Бард-колледжем, так что студенты, обучающиеся на программах, которые доступны также в Бард-колледже, могут получить диплом этого вуза.

В других университетах действует ряд образовательных программ, имеющих самостоятельную междуна-

родную аккредитацию. Например, Кыргызский государственный университет строительства, транспорта и архитектуры открыл программу «Немецкая информатика» совместно с Западно-Саксонским университетом прикладных наук в Цвиккау, которая аккредитована немецким агентством ASIIN, а как минимум два университета, расположенных в Бишкеке, предлагают образовательные программы в области бизнеса и готовятся получить на них аккредитацию профильного агентства ACBSP (Аккредитационный совет для бизнес-школ и программ). Неправительственная организация EdNet создала благодаря гранту в рамках программы Tempus собственное аккредитационное агентство и уже выдала три пилотных свидетельства при участии европейских коллег, которые приезжали в Кыргызстан.

Последствия

В системе, доставшейся Кыргызстану еще с советских времен, для того чтобы открыть образовательную программу, сначала нужно было ее утвердить, а затем каждые пять лет проходить аттестацию. Если программа не проходила аттестацию, ее выпускники не могли получить диплом государственного образца. Программы, последний раз проходившие аттестацию в 2009–2010 учебном году, должны были пройти переаттестацию в 2014–2015 учебном году. К тому же в 2013 году все университеты страны начали обучение по четырехлетним бакалаврским программам, соответственно, первый выпуск состоится летом 2017 года, а весной того же года нужно будет аттестовать или аккредитовать сотни новых программ.

В 2017 году тысячи молодых людей рискуют не получить диплом о высшем образовании, но общество, похоже, не слишком этим озабочено. Возможно, это связано с парламентскими выборами, намеченными на 4 октября 2015 года: принятие многих решений отложено до объявления результатов выборов и формирования нового правительства. Другая вероятная причина заключается в том, что аттестации и аккредитации никак не повлияют на оплату обучения нынешними и будущими студентами. Те, кто получил высокие баллы по результатам общереспубликанского тестирования, которое проводится независимым Центром оценки в образовании и методов обучения (ЦООМО), учатся за государственный счет. Остальные оплачивают обучение самостоятельно. Кроме того, все государственные вузы подчиняются единым правилам, и все вузы, которые выдают дипломы государственного образца, должны вести обучение в соответствии с одним и тем же учебным планом, так что абитуриенты (и их семьи) не привыкли смотреть на различия в образовательных программах при выборе вуза. В обществе сложился консенсус по поводу качества разнообразных молодых и частных вузов вне зависимости от того, имеют ли предлагаемые ими образовательные программы государственную аттестацию. Как пишет Алан ДеЯнг в своей книге *Lost in*

Transition (Information Age, 2011), многие заинтересованы скорее не в очевидных, а в скрытых функциях, которые высшее образование может выполнять: правительство заинтересовано в том, чтобы придержать активно разрастающееся молодое поколение от выхода на застойный рынок труда; родители хотят «дать детям образование», потому что это одобряемое обществом социальное поведение; молодые люди ищут возможность переехать в столицу или просто в другой город. В этих условиях качество высшего образования не так уж важно. Более того, в обществе, где все основано на связях, людей нередко «приглашают» занять ту или иную позицию, соответственно, наличие семейных связей может оказаться гораздо важнее при поиске работы, чем качество полученного образования. Из-за этого же многие студенты из регионов либо остаются в родных краях, либо едут в те города, где у них есть родственники, у которых можно остановиться. Место расположения вуза может оказаться более важным, чем формальные показатели качества образования. Наконец, в стране процветает коррупция: любой диплом, без сомнения, может быть куплен, поэтому многие могут решить, что сама аттестационная система тоже коррумпирована. Соответственно, оценивая качество того или иного вуза, семьи абитуриентов нередко верят либо сарафанному радио, либо мнению неправительственных организаций.

Заключение

Ситуация в Кыргызстане такова, что отсутствие формальных национальных механизмов оценки качества высшего образования не так критично, как могло бы быть в других странах. Тем не менее, поскольку это связано в том числе с тем, что дипломы ряда сильнейших вузов страны признаются за рубежом, а некоторые вузы стремятся получить международную аккредитацию, работникам образования из других стран стоит поглядывать на развитие событий в Кыргызстане. Возможно, национальные системы оценки качества высшего образования теряют свою актуальность в современном мире.

.....

Реформа университетской системы управления в Казахстане

Дархан Билялов

Дархан Билялов — исследователь Высшей школы образования Назарбаев Университета (Астана, Казахстан), аспирант Университета штата Пенсильвания (США). E-mail: dyb5296@psu.edu

Правительства разных стран переводят университеты на западную корпоративную модель управления с целью повышения их автономии и эффективности. Эта тенденция затронула и высшее образование постсоветских стран, включая Казахстан: от жесткого правительственного контроля и централизованной экономики он переходит к современной, рыночно ориентированной корпоративной модели управления. Это становится возможным путем децентрализации и передачи некогда министерских полномочий отдельным вузам, а также создания и укрепления университетских органов управления. Авторы этой реформы убеждены, что она способствует развитию институциональной автономии в академических, финансовых и организационных вопросах. Ниже мы поговорим о проблемах, с которыми мы столкнулись, чтобы поделиться опытом с другими постсоветскими странами, проводящими схожие реформы.

Традиционная система управления

Главный субъект казахстанского образовательного ландшафта — Министерство образования и науки. Ему исторически принадлежала ключевая роль в управлении вузами, так как оно занималось разработкой государственной политики и процедур в этой области, учебных планов, кадровой политики, организацией приемных кампаний на бюджетные места и другими ключевыми аспектами университетской жизни. В итоге сложившаяся в Казахстане система высшего образования обладает высокой степенью централизации: ректоры государственных университетов напрямую подчиняются министерству, которое нанимает их на работу, оценивает и, соответственно, увольняет.

По сути, ректор в Казахстане — это исполнительный директор, ответственный за благополучие организации, которую он возглавляет. На практике это приводит к тому, что ректор нередко единолично принимает многие решения, что не способствует прозрачности и коллегиальности. Преподаватели участвуют в управлении вузом через ученый совет, председателем которого также является ректор. Формально ученый совет — главный университетский руководящий орган, но на практике он зачастую выступает в роли совещательного органа при ректоре или просто механически утверждает принятые им решения.

С тех пор как Казахстан обрел независимость, правительство постоянно централизованно работало над модернизацией и интернационализацией университетов, в чем добилось существенных успехов.

Новые руководящие органы

Согласно Государственной программе по развитию образования на 2010–2020 годы — основному документу, в котором прописана национальная образовательная стратегия, к 2020 году 90% государственных университетов должны начать использовать «механизмы корпоративной модели управления» и обзавестись попечительскими советами. Эти советы должны включать в себя представителей широкой общественности: общественных деятелей, работодателей, а также представителей власти, бизнеса, НКО и СМИ.

За пару лет с момента утверждения этой государственной программы попечительские советы появились практически во всех государственных вузах. Однако такая похвальная скорость реагирования привела к тому, что полномочия и зона ответственности подобных советов нигде четко не прописаны. Согласно действующим положениям, единственное, что может делать попечительский совет, — предлагать, обсуждать и рекомендовать, то есть он лишен какой-либо реальной власти. В настоящее время попечительские советы участвуют в жизни вузов, озвучивая мнение сотрудников и местного сообщества в таких сферах, как корректирование учебных планов, содействие в поиске стажировок и трудоустройстве выпускников и развитие научного сотрудничества.

Полномочия попечительских советов были ограничены в силу определенных юридических причин. Для того чтобы обойти эти ограничения, в девяти университетах недавно появились наблюдательные советы. В отличие от первых, наблюдательные советы обладают полномочиями, которые прописаны в законе «О государственном имуществе», регулирующем деятельность государственных университетов. После пилотного запуска этих девяти наблюдательных советов планируется преобразовать существующие попечительские советы в эту новую форму. По степени влияния новые структуры можно будет сравнить с управляющими советами западных вузов. В частности, они будут отвечать за выборы ректора, утверждение бюджета, выработку стратегии, утверждение

критериев приема абитуриентов и политики найма сотрудников и даже за определение заработной платы представителей высшего руководства вуза.

Пока не все университетские наблюдательные советы одинаково успешны. Некоторые уже утверждают стратегические планы развития, меняют кадровую политику или даже вводят в своих вузах новые модели финансирования, в то время как другие все еще не сумели собрать полный членский состав.

Реакция на реформу

Национальное правительство использовало различные методы поощрения перемен и наращивания потенциала вузов. Особая роль была отведена Назарбаев Университету — новому высокоинтернационализированному исследовательскому вузу: он должен обучить сотни университетских административных сотрудников и членов разнообразных советов. В отличие от других государственных вузов, которые не имеют права самостоятельно утверждать бюджет, определять стоимость обучения, назначать и снимать ректора, менять политику найма, утверждать критерии приема абитуриентов или открывать новые программы, деятельность Назарбаев Университета регулируется отдельным законом, благодаря чему он обладает полной автономией в принятии решений по вышеперечисленным вопросам. В нем действует децентрализованная система управления, и перед ним стоит задача распространения своего успешного опыта на другие вузы Казахстана путем обучения и обмена.

Хотя Назарбаев Университет обладает довольно высокой степенью автономии, пока неясно, на что могут рассчитывать в этом отношении другие вузы страны. Несмотря на то что политики и чиновники легко рассуждают об академической свободе и автономии в управленческой и образовательной сферах, о финансовой автономии вузов и назначении ректоров говорят редко. А если такие обсуждения возникают, тут же появляется вопрос о том, что попечительские/наблюдательные советы могут не суметь реализовать свой потенциал полностью, если министерство оставит за собой функцию назначения и снятия ректоров. Некоторые считают, что предлагаемая модель не приживется в Казахстане из-за отсутствия значимых культурных предпосылок. Юридические препятствия также являются проблемой, требующей внесения поправок в целый ряд законов и правил.

Тем не менее академическое сообщество, похоже, принципиально приняло идею автономии и корпоративной модели управления, но с осторожностью смотрит на то, как новые принципы будут внедряться на практике. Одни готовятся к противоборству между традиционными и новыми управленческими структурами, другие ожидают сопротивления со стороны ректоров, которые не захотят расставаться со своими полномочиями.

Заключение

С тех пор как Казахстан обрел независимость, правительство постоянно централизованно работало над модернизацией и интернационализацией университетов, в чем добилось существенных успехов. Однако в стране и мире в целом существует понимание, что в XXI веке процветание университетов возможно только в условиях автономии. Опыт Казахстана в области децентрализации высшего образования может оказаться полезен другим странам, унаследовавшим советскую модель управления.

Дисклеймер

Эта статья подготовлена в рамках исследовательского проекта Advancing Models of Best Practice in Academic Governance and Management in Higher Education Institutions in Kazakhstan, который был реализован при финансовой поддержке Назарбаев Университета и Министерства образования и науки Республики Казахстан. Статья отражает мнение автора, которое может не совпадать с мнением спонсоров исследования.

Частное высшее образование: теперь и во Франции, теперь и на коммерческой основе

Орельен Каста, Дэниел К. Леви

Орельен Каста — старший преподаватель Университета Лилля во Франции, исследователь PROPHE (Программы по изучению частного высшего образования). E-mail aureliencasta@wanadoo.fr.

Дэниел К. Леви — заслуженный профессор Университета Олбани, штат Нью-Йорк. E-mail: Dlevy@uamail.albany.edu.

В каждом выпуске бюллетеня «Международное высшее образование» мы публикуем по одному материалу, подготовленному в центре PROPHE, который расположен в Университете Олбани.

Более подробно о центре см.:

<http://www.albany.edu/~prophe>.

В представлении многих Франция является образцом сильного централизованного государства, которое управляет обществом и навязывает различным институтам, в том числе в образовательном секторе, свои правила. С международной точки зрения именно французская система высшего образования является оплотом знаменитой «континентальной системы», которая доминирует в Европе и которая распространена в Латинской Америке, а также в других регионах. Однако сейчас, через 200 лет после окончания наполеоновского периода (1815), французская система образования включает в себя значительное число крупных негосударственных университетов, в которых на сегодняшний день обучается 19% всех французских студентов. Более того, доля частных вузов, которые имеют право получать прибыль, постоянно увеличивается, и они привлекают большой объем иностранных инвестиций.

На первый взгляд кажется, что славная французская государственная образовательная традиция уходит в прошлое. Но на самом деле появление частных вузов и даже недавнее распространение коммерческих вузов полностью соответствует государственной образовательной политике последних лет.

Ошеломляющие цифры и факты

Итак, в частных вузах обучается 19% всех французских студентов, т.е. примерно 436 000 из 2,3 млн (данные на 2013 год), — ошеломляющие цифры и в абсолютном, и в относительном значении. В среднем на долю частных вузов Западной Европы приходится 12% всех студентов (по Европе в целом — 15%). По сути, частный сектор высшего образования во Франции еще крупнее, потому что подавляющее большинство французских частных вузов именуется официальным европейским термином «независимые частные вузы», то есть большая часть получаемого ими финансирования приходит именно из частных источников, в то время как в соседних странах частные вузы нередко во многом зависят от государственных средств. Частный сектор Франции, в отличие от остальных стран Западной Европы, стремительно растет: сейчас в частных вузах учится уже 19% всех студентов, что значительно превышает 12% в 2000 году.

Расширение сектора частного высшего образования во Франции, а в особенности увеличение числа коммерческих вузов, привлекает большое внимание СМИ. Дело в том, что во Франции и во многих других странах за пределами США считается, что любой частный вуз (не аффилированный с какой-то религиозной конфессией) априори нацелен на извлечение прибыли, даже если официально носит статус некоммерческого. Но сейчас, когда французский рынок высшего образования стал привлекать все больше частного капитала и денег транснациональных корпораций, которые проводят крупные сделки, в СМИ все чаще встречаются «сенсационные» новости. Издания, посвященные финансам и образованию, приковывают

к себе внимание читателей. Из пяти крупнейших «концернов», занимающихся высшим образованием, французский лишь один (причем это семейный бизнес), остальные четыре — международные. К ним относятся Laureate (пожалуй, мировой лидер в сфере коммерческого высшего образования) и три французских и британских транснациональных компании прямого инвестирования (Aрах, Bregal и Duke Street). Как и во многих других странах, французские коммерческие вузы настороженно встречают повышенный интерес со стороны СМИ, опасаясь, что это приведет к дополнительным проверкам и более строгим законам. Тем не менее по крайней мере пока французские частные вузы имеют основания для того, чтобы радоваться вниманию СМИ, которое помогает им находить клиентов и укреплять взаимодействие с работодателями.

**...в частных вузах
обучается 19% всех
французских студентов,
т.е. примерно
436 000 из 2,3 млн
(данные на 2013 год), —
ошеломляющие цифры
и в абсолютном, и в
относительном значении.**

Какая часть сектора частного высшего образования Франции приходится на коммерческие вузы? Строго говоря, оценить это трудно. Государство при сборе статистики оказалось не заинтересовано в сборе подробных данных с делением на коммерческие и некоммерческие частные вузы. Тем не менее мы рискнем дать очень примерную оценку: скорее всего, на коммерческие вузы приходится значительно больше 20%, но существенно меньше 50% от общего числа частных вузов Франции. В 2000 году в коммерческих вузах училось мало студентов, хотя всего в частном образовательном секторе их насчитывалось примерно 235 000. Некоммерческий частный сектор существенно расширился за прошедшие 15 лет, так что, надо полагать, он и сегодня намного превышает коммерческий. С другой стороны, по данным перечисленных выше пяти основных «концернов», в принадлежащих им вузах учится около 80 000 человек, т.е. приблизительно 18% от общего числа студентов частного сектора высшего образования. Как бы там ни было, коммерческий частный сектор заметно разросся.

Либеральная государственная политика

Сторонние наблюдатели, которые полагают, что стремительное развитие частных, а особенно коммерческих вузов стало возможным вопреки ограничительной политике государства, глубоко ошибаются. Ошибаются и те, кто думает, что смягчение политики в сфере высшего образования, ограничение роли государства и принятие рыночных реалий произошло лишь недавно. Наоборот, государственная политика в области высшего образования носит довольно мягкий характер уже с конца наполеоновского периода.

Отдельные нормы права менялись на протяжении этого времени множество раз, но никогда не ставили сложившуюся во Франции общую атмосферу толерантности под угрозу. Конечно, в сфере частного высшего образования действуют определенные законодательные ограничения, но они показывают, что государство признает этот сектор, и это служит легальным обоснованием деятельности частных вузов, в том числе коммерческих. Вообще говоря, государственная политика в этой сфере постепенно становилась все более либеральной. За последние полвека, например, частным вузам разрешили выдавать дипломы государственного образца, они получили признание со стороны различных министерств за предоставляемое ими профессионально-техническое образование и даже реализуют совместные проекты с государственными организациями, включая государственные университеты.

На протяжении последних двух веков Франция, в отличие от других европейских стран, никогда не пыталась запретить или национализировать частные вузы. Наоборот, она всегда давала им возможность развернуться. В начале постнаполеоновского периода это означало в первую очередь то, что могли свободно функционировать католические университеты, а сегодня во Франции спокойно развивается образовательный бизнес.

Примечательно, что все вышеперечисленное одинаково верно и для коммерческих, и для некоммерческих частных вузов. Коммерческие образовательные учреждения, не относящиеся к университетскому сектору, имеют право присуждать степени и выдавать дипломы государственного образца. Многие европейские страны, где разрешено частное высшее образование, либо вообще запрещают коммерческие вузы, либо применяют к ним более жесткие правила, чем к частным некоммерческим. Франция же в этом плане нейтральна.

Однако это не значит, что во Франции нет никаких ограничений деятельности частных вузов. Пожалуй, самое удивительное — это то, что частные вузы не имеют права именоваться университетами или выдавать дипломы и присуждать степени университетского уровня. Но еще удивительнее то, насколько ограничены сами ограничения. Нет никаких особых условий

для коммерческих вузов, а начиная с 1968 года частные вузы могут вступать в партнерство с государственными университетами и выдавать дипломы и присуждать степени университетского уровня. Кроме того, с 1999 года бизнес-школы могут самостоятельно присуждать степень магистра при наличии разрешения на это со стороны министерства и специальной национальной комиссии. Возможность трудоустройства выпускников частных вузов на госслужбе ограничена по сравнению с выпускниками государственных университетов, но большинство из них все равно хочет работать в частном секторе или в международных компаниях.

Профсоюзы и государственные университеты время от времени давят на правительство, с тем чтобы оно ужесточило политику в отношении частного высшего образования, что резонирует с общественным мнением. Однако в целом французская политика в этом вопросе остается довольно либеральной, даже если речь идет о коммерческих частных вузах.

О принципе финансирования европейских университетов на основе результатов

Томас Эстерманн, Анна-Лена Клайс-Кулик

Томас Эстерманн — директор по вопросам финансирования, управления и выработки публичной политики Европейской ассоциации университетов (EUA) в Брюсселе (Бельгия). E-mail: thomas.estermann@eua.be.

Анна-Лена Клайс-Кулик — аналитик и менеджер проектов Европейской ассоциации университетов. E-mail: anna.lena.kulik@eua.be.

Полный отчет исследования о принципе финансирования европейских университетов на основе результатов доступен на сайте EUA: http://www.eua.be/Libraries/publications-homepage-list/define-thematic-report_-pbf_final-version.pdf?sfvrsn=26.

В условиях стесненного государственного бюджета принцип финансирования университетов на основе результатов рассматривается как довольно удобный и

с точки зрения привязки финансирования к измеряемым показателям, благодаря чему повышается денежная прозрачность, и с точки зрения стимулирования и поощрения вузов за реализацию поставленных перед ними целей.

Определение

Под принципом финансирования университетов на основе результатов понимается распределение средств в соответствии с измеряемыми показателями деятельности (на различных этапах) в области преподавания, науки или взаимодействия с другими заинтересованными сторонами. Среди таких показателей может быть количество выпускников, количество полученных студентами кредитов ECTS, число публикаций или уровень цитируемости, объем привлеченного внешнего финансирования и другие. Принцип финансирования университетов на основе результатов предполагает заключение контракта между государственными органами и университетами, где фиксируются цели и задачи, которые должны быть достигнуты.

Многообразие целей

Принцип финансирования университетов на основе результатов может быть использован для различных целей. Эти цели ранжируются от простого механизма распределения средств до идеи создания инструмента влияния на усиление в университетах определенных направлений деятельности, которые должны способствовать достижению таких задач, как повышение доли студентов, успешно оканчивающих обучение, стимулирование инструментов трансфера знаний, развитие взаимодействия между вузами и индустрией и т.д.

Распространенность принципа финансирования на основе результатов

Надо сказать, что случаев, когда финансирование было бы полностью основано на рассматриваемом принципе, на практике почти не существует. Это значит, что формула, по которой рассчитывается финансирование, может зависеть и от выходных показателей (например, количество присужденных степеней PhD, уровень цитируемости), и от входных (количество абитуриентов, зачисленных в бакалавриат и/или магистратуру). Зачастую доля финансирования, распределяемого на основе результатов, ниже, чем доля средств, распределяемых традиционным способом, на основе ресурсных показателей.

В большинстве из 28 европейских стран, рассмотренных в нашем исследовании, базовый механизм распределения финансирования хотя бы отчасти зависит от результатов преподавательской деятельности (через учет критериев, связанных с численностью выпущенных бакалавров и магистров или с общим количеством полученных студентами кредитов ECTS) и частично или значительно — от результатов

исследовательской деятельности, когда принимаются во внимание показатели, связанные с публикационной продуктивностью и успехами в привлечении внешнего финансирования.

Тем не менее в 13 из рассмотренных стран распределение финансирования в значительной степени основано на входных показателях. Зачастую параллельно используются и другие механизмы, например заключение договора между университетом и государством, переговоры по бюджету или просто финансирование в соответствии с заслугами.

Конечные показатели в науке пытаются оценить продуктивность вуза и его сотрудников, например, через библиометрические показатели, объем привлеченного внешнего финансирования, количество заключенных контрактов с коммерческими компаниями и т.д.

Используемые показатели и связанные с ними последствия

Финансирование на основе результатов по-разному влияет на преподавание, науку, систему управления и стратегии. Критерии, связанные с завершением обучения, например общее количество полученных студентами кредитов ECTS или общее количество выданных дипломов, используются для того, чтобы увеличить численность студентов, успешно оканчивающих университет, и вообще стимулировать их не затягивать обучение. В странах, где вузы могут самостоятельно решать, сколько абитуриентов зачислить, такой критерий способствует увеличению численности зачисляемых студентов, так как из-за ожидаемого отсева университеты стремятся зачислить на порядок больше абитуриентов, чем планируемое количество выданных дипломов. В отличие от входных показателей, таких как численность студентов, использование конечных показателей заставляет вузы сосредоточиться на результатах образовательной работы, и им становится невыгодно удерживать студентов как можно дольше. Это также способствует развитию студенческих сервисов (индивидуальные консультации,

рекомендации, тьюторство) и сокращению уровня отсева.

Однако расширение приемной кампании не всегда возможно в силу ограниченности места и инфраструктуры. Кроме того, если вузы сосредоточатся на том, чтобы выпускать студентов как можно быстрее, это может привести к снижению качества образования. Например, они начнут отдавать предпочтение потоковым лекциям, а не небольшим семинарам, что приведет к отдалению студентов и преподавателей друг от друга.

Конечные показатели в науке пытаются оценить продуктивность вуза и его сотрудников, например, через библиометрические показатели, объем привлеченного внешнего финансирования, количество заключенных контрактов с коммерческими компаниями и т.д. Использование этих показателей может способствовать распространению полученных исследовательских данных в академическом мире и развитию отношений с внешними партнерами. Последнее не только обеспечивает усиление трансфера знаний, но и благоприятствует тому, что результаты научной работы находят практическое применение, т.е. укрепляют взаимосвязь между наукой и обществом.

Библиометрические показатели представляют собой довольно-таки простой способ оценки научной продуктивности, но их использование вызывает массу споров, потому что ученые оказываются под прессингом необходимости постоянных публикаций, из-за чего количество становится важнее качества, а исследования — важнее преподавания.

Возможности и ограничения

Как показывает анализ, принцип финансирования на основе результатов часто приводит к завышенным ожиданиям, поэтому он должен использоваться осторожно. Одновременно он может помочь повышению прозрачности в области распределения финансирования и контроля за государственными расходами. Он также может способствовать стратегическому позиционированию государственных университетов, особенно в случае заключения государством контрактов, ориентированных на достижение вузами определенных результатов. Для этого необходимо, чтобы заявленные цели и процедуры были понятными и не слишком запутанными и чтобы университеты могли вести равный диалог с министерством.

Однако последствия использования этого принципа сложно проконтролировать. Кроме того, они слишком зависят от других факторов, таких как нормативные рамки, общие подходы к финансированию, институциональный профиль вуза, структура его доходов и внутренняя система управления. Существует риск снижения качества преподавания и науки, если не будут приняты дополнительные меры противодействия. К тому же то, что университет получает деньги не авансом, в момент зачисления абитуриента, а потом,

когда студент завершил определенный этап, т.е. отучился очередной год или получил диплом, ставит вуз в ситуацию нестабильного финансирования и, соответственно, ограниченности маневров, а кроме того, ведет к снижению резервных финансовых запасов. В университетах очень жесткая структура расходов, самую высокую долю — около двух третей от общего объема — составляют затраты на заработную плату сотрудников, и при таком положении дел очень сложно проводить быстрые изменения. Такая ситуация сокращает возможности инвестиций в новые формы обучения, новые образовательные программы или новые высокорисковые исследования.

Рекомендации

Политические лидеры, спонсоры и университеты должны комплексным образом подходить к использованию принципа финансирования на основе результатов и разрабатывать стратегии, которые бы позволяли пользоваться ее преимуществами и одновременно смягчать возможные риски. Они должны обращать внимание на особенности системы финансирования высшего образования в целом и обеспечивать полную финансовую прозрачность для всех участников процесса. Чтобы гарантировать финансовую устойчивость вузов, можно ограничить использование принципа финансирования на основе результатов и применять его только при распределении дополнительных средств. При определении уровня финансирования вузов необходимо адекватно оценивать затраты, связанные с их функционированием. На институциональном уровне руководителям университетов необходимо вырабатывать стратегии распределения средств внутри организации с учетом собственных представлений о ее будущем, а также с учетом ее профиля и сильных сторон.

Для того чтобы работать по принципу финансирования на основе результатов, применять эффективные для этого метода стратегии управления, снижать риски и использовать адекватные механизмы контроля качества, университет должен обладать довольно большой степенью институциональной автономии.

Какой бы ни была система финансирования, она представляет собой лишь один из способов поддержания устойчивости вузов и высокого качества образования и науки.



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 — Наталья Денисова
ndenisova@hse.ru

101000, Москва,
ул. Мясницкая, д. 20

E-mail: ihe@hse.ru

Сайт журнала: www.ihe.hse.ru

ВЫПУСК

85

Весна
2016

