

## Глава 1

# ГЛОБАЛИЗАЦИЯ И ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЯ — НОВЫЕ ПАРАДИГМЫ ПОЛИТИКИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

### 1.1. Образование в условиях глобализации

Последнее десятилетие XX в. ознаменовалось серьезными изменениями в глобальных условиях, которые значительно повлияли на роль, функции, форму и способы функционирования высшего образования. Некоторые из этих изменений открывают новые возможности, тогда как другие представляют потенциальную опасность. Процессы в системе высшего образования и в целом в сфере интегрированной научно-образовательной деятельности влияют не только на формы и способы функционирования институтов, но и на само предназначение и цели высшей школы, науки и образования. Среди наиболее важных перемен — отмечавшиеся ранее возрастающая значимость знаний как движущей силы экономического роста в глобальном контексте, информационная и коммуникационная революция, появление глобального рынка труда, социально-политические трансформации глобального масштаба.

Глобализация как общемировой процесс является одной из основных сил, оказывающих влияние на формирование политики государств в различных сферах, включая и высшее образование. Уже в процессе обучения и развития перед человеком должны ставиться задачи учета глобальных процессов в мире, к которым ему необходимо научиться приспосабливаться. Важную роль в этом призвана сыграть система высшего образования, которая должна готовить специалистов для профессиональной деятельности в глобальном мире и управления глобальными процессами.

Существует несколько определений глобализации, описывающих ее многообразные проявления: интернационализация и интенсификация международных обменов, взаимоотношений и взаимозависимости; либерализация, освобождение от ограничений передвижения; универсализация, беспрепятственное распространение продуктов, опыта и знаний; вестернизация (обычно в виде американизации), распространение современных ценностей и структур, присущих западной экономике; детерриториализация, разрушение жесткой связи экономического и общественного пространства с конкретной географической территорией [31].

Среди основных причин активизации процессов глобализации в высшем образовании на современном этапе можно выделить: новые задачи, поставленные перед вузами формированием международного рынка труда, растущим значением информационных технологий и развитием экономики знаний; стремление отдельных государств и их интеграционных объединений воспользоваться преимуществами глобализации; действия образовательных организаций, направленные на решение их собственных задач, среди которых диверсификация предложения, рост финансовых поступлений через привлечение иностранных студентов на платное обучение; расширение учебных планов и обучение своих студентов в зарубежных вузах-партнерах; расширение региональной сети вуза для эффективного использования своих ресурсов; повышение качества образования и исследований за счет участия студентов и преподавателей в международном процессе обмена знаниями и др. [31].

Глобализация оказывает влияние на системы образования как напрямую (увеличение финансирования образования и науки, например в США, вызывает потребность в дополнительных инвестициях в эти области в странах Европы), так и косвенно (необходимость соответствия знаний и навыков, получаемых студентами, потребностям изменяющегося глобального рынка труда). Все высшие учебные заведения мира (университеты) в той или иной мере вовлекаются в процесс глобализации: одни — как субъекты, другие — как ее объекты.

Глобализация — это трудный и противоречивый процесс, поэтому современные исследователи дают ему неоднозначные оценки. Вслед за М. Акулич можно выделить оптимистический, пессимистический и нейтральный подходы к оценке этого процесса. «Оптимисты исходят из того, что глобализация — это неизбежный феномен, объективно обусловленный, имеющий в основном позитивную направленность и перспективы. Сторонники этой позиции исходят из полного, некритичного приятия глобализации и ее результатов» [19]. Так, ряд исследователей утверждает, что, несмотря на сложность, противоречивый характер и неоднозначные оценки результатов, процессы глобализации в высшем образовании имеют признанные достоинства,

которые выражаются в увеличении масштабов торговли образовательными услугами на взаимовыгодных условиях, распространении передовых технологий, возрастании конкуренции и повышении стандартов качества, устранении пережитков предшествующей национальной изоляции и др. [1, 12, 15]. Ярким подтверждением положительного влияния процессов глобализации является также Болонский процесс, получивший широкое распространение в Европе.

«Пессимисты» обращают внимание на негативные последствия глобализации, неготовность многих государств к участию в этом процессе и отсутствие такой необходимости. По их мнению, национальная специфика «заглушается» неодолимой силой рынка, глобализация не привязана к прошлому, к традициям страны [19]. Автор известной книги «The Globalisation of Higher Education» Питер Скотт пишет, что «глобализация — возможно, самая главная проблема, вставшая перед университетом за всю его долгую историю...» [16].

Тем не менее нельзя не учитывать, что наступил такой момент исторического развития мировой сферы высшего образования, когда национальная обособленность вузов все более вступает в конфликт с последствиями и перспективами глобализации экономики. Этот фундаментальный конфликт проявляется в различных вопросах: в признании университетских дипломов и специализаций, развитии международных форм оценки качества, процедурах международной аккредитации. Решение этих вопросов следует искать в таких формах глобализации высшего образования, как: мобильность студентов и преподавателей, интернационализация учебных планов, транснациональное образование, совместные программы, программы двойного и тройного диплома; различные виды торговли образовательными услугами. Эти формы глобализации образования можно рассматривать и как этапы на пути решения более сложной задачи гармонизации и международной интеграции национальных систем высшего образования.

Таким образом, глобализацию нельзя определить как исключительно отрицательное явление для организаций университетского образования — ее положительные следствия могут быть осознаны и использованы, если университеты включатся в предлагаемый ею процесс.

Управление процессами глобализации образования осуществляется различными международными институтами и организациями, в число которых входят Организация Объединенных наций, ЮНЕСКО, Всемирный банк, Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) и другие.

Как известно, экспорт различного рода услуг регулируется Генеральным соглашением по торговле услугами (ГАТС), принятым на Уругвайском раунде переговоров в 1994 г. Данное соглашение

затрагивает и сферу предоставления образовательных услуг. Согласно Перечню-классификатору услуг ВТО, услугами в сфере образования являются:

- услуги начального образования;
- услуги среднего образования;
- услуги высшего образования;
- обучение взрослых;
- прочие образовательные услуги [25].

Способы поставки услуг, под которыми понимается их производство, распределение, маркетинг, продажа и доставка, определяются ГАТС следующими четырьмя способами:

1. *Поставка услуг через границу*, так называемая трансграничная поставка, когда потребитель и поставщик услуги расположены по разные стороны границы, а границу пересекает сама услуга (образовательная услуга, передаваемая через все возможные средства связи).

2. *Перемещение потребителя услуг в страну их производителя*, так называемое потребление за рубежом (обучение иностранных школьников, студентов).

3. *Коммерческое присутствие поставщика услуг на территории другой страны*, так называемое коммерческое присутствие (получение потребителем образовательной услуги в своей стране в филиале, представительстве зарубежного провайдера).

4. *Присутствие физического лица — поставщика услуг в стране их потребителя*, так называемое перемещение физических лиц (образовательные услуги иностранных преподавателей).

В целом все вышеприведенные способы поставки услуг фиксируют осуществление коммерческой (связанной с извлечением прибыли) деятельности, т. е., по логике ГАТС, деятельность некоммерческих и неприбыльных образовательных учреждений не должна регламентироваться положениями ВТО [28].

Такое утверждение частично подтверждается текстом раздела 3 ГАТС, где ст. 3b, в частности, характеризует состав услуг, включаемых в сферу этого соглашения: «услуги включают любую услугу в любом секторе за исключением услуг, предоставляемых при осуществлении функций правительственной власти»; а ст. 3с характеризует эти услуги следующим образом: «услуга, предоставляемая при осуществлении функций правительственной власти, означает любую услугу, которая поставляется на некоммерческой основе и не на условиях конкуренции с одним или несколькими поставщиками услуг». Однозначность отнесения к функциям правительственной власти услуг государственного управления, судопроизводства, пенсионного обеспечения, поддержания обороноспособности не вызывает сомнения. Однако отнесение образовательных услуг, в первую очередь высшего образо-

вания, к услугам правительственной власти, поставляемым на некоммерческой основе и не на условиях конкуренции, не столь однозначно. Тем более что конкурентные начала все активнее внедряются неолiberaльными правительствами в механизмы распределения средств госфинансирования в сфере высшего образования.

Размытость основополагающих формулировок ГАТС дает возможность неоднозначного их восприятия правительственным комиссиям различных стран, имеющих противоположные взгляды на необходимость выполнения основных обязательств по либерализации сферы образовательных услуг.

Основными обязательствами в сфере услуг стран-членов ВТО в соответствии с ГАТС являются [28]:

1. Взаимное предоставление режима наибольшего благоприятствования (РНБ) в торговле услугами. РНБ — это режим, подразумевающий создание равных условий доступа на рынки услуг.

2. Взаимное предоставление национального режима (НР) в отдельных секторах торговли услугами и по каждой из форм их поставок, которые определяют сами участники ГАТС. НР — это режим, подразумевающий создание равных условий для реализации иностранных и собственных услуг.

3. Развитие процесса постепенной либерализации торговли услугами.

4. Обеспечение транспарентности законодательства по торговле услугами, т. е. обеспечение гласности и открытости в отношении национального регулирования торговли услугами.

5. Отказ от использования количественных и иных ограничений и разрешение торговых споров посредством консультаций и переговоров.

6. Создание ограничений для монопольных поставщиков услуг, обладающих исключительными правами на внутреннем рынке.

7. Осуществление признания документов, выданных в других странах, через соглашения и договоренности, исключая дискриминацию или скрытые ограничения в торговле услугами.

Совершенно очевидно, что выполнение выше-названных требований ВТО в отношении большинства национальных систем образования приведет к дальнейшей либерализации сферы образования, в первую очередь высшего образования, к ее неограниченной коммерциализации, интенсификации процесса «утечки мозгов» за границу. По мнению экспертов российского НИИ высшего образования, страны, распространяющие действие ГАТС на все виды образовательных услуг и способы их поставки, будут вынуждены обеспечивать гарантированный допуск зарубежных провайдеров в сферу национального образования именно как на рынок услуг [28].

Данные эксперты делают вывод о том, что при таком развитии событий правительства этих стран

должны будут действовать не исходя из национальных интересов, а в интересах зарубежных провайдеров, предоставляя при этом:

- право присуждать национальные квалификационные степени и признание этих степеней;
- весь объем финансовых и иных преимуществ, практикуемых для аналогичных национальных учреждений;
- налоговые льготы, практикуемые для аналогичных национальных учреждений, или отмену этих льгот [25].

Основополагающим здесь является принцип *аналогичности*, подразумевающий возникновение обязательств правительств по поддержке зарубежных провайдеров только когда последние выполняют функции, аналогичные национальным, т. е. в соответствии со способами поставки услуг — образовательным учреждениям, связанным с извлечением прибыли. Следует заметить, что фактор прибыльности или конкуренции — в условиях коммерциализации государственного сектора высшего образования большинства стран — достаточно спорный момент: принцип аналогичности на этом основании может быть применен и к данному сектору.

И это понимает большинство стран-членов ВТО, активно практикующих различные протекционистские меры, направленные на защиту своих национальных систем образования, справедливо полагая, что если сферу образовательных услуг подчинить жестким предписаниям ВТО, то идея служения образования благу общества отойдет на второй план под натиском коммерциализации образовательного бизнеса. В связи с этим только 44 страны из 144 членов ВТО подписали соглашение о частичном открытии своих образовательных рынков, и лишь 21 из этих 44 стран либерализуют услуги высшего образования. Остальные страны занимают выжидательную позицию [28].

## 1.2. Транснациональное образование

Одной из ответных реакций высшего образования на процесс глобализации, на которой следует остановиться подробнее, является развитие *транснационального образования*, создание *транснациональных университетов* и предоставление образовательных услуг на международном уровне нетрадиционными провайдерами.

Под *транснациональным*, или трансграничным, *образованием* подразумеваются все виды программ высшего образования, или курсов обучения, или образовательных услуг, включая дистанционное образование, при осуществлении которых обучаемые находятся не в той стране, где расположен вуз, присваивающий квалификацию. Программы могут принадлежать образовательной системе зарубежной страны или быть реализованы независимо от

какой-либо национальной системы образования [8].

Определяющим признаком транснационального образования является перемещение через государственные границы не студентов, как было ранее при традиционной форме экспорта образовательных услуг, а преподавателей и/или учебных материалов, информации, вне зависимости от того, пересылается ли информация и материалы по почте, компьютерным сетям, телеканалам или с помощью других средств связи.

В настоящее время транснациональное образование осуществляется с помощью различных технологий обучения, которые в зависимости от способа доставки до студента можно классифицировать таким образом:

- «он-лайнные», предоставляемые через интернет, спутники, специальные сети;
- дистанционные, предоставляемые через все возможные средства связи;
- традиционные, предоставляемые классическим способом: посредством общения с преподавателем по очной, очно-заочной и заочной формам обучения.

Принято выделять следующие формы организации транснационального образования [25]:

- зарубежное учебное заведение предоставляет любые образовательные программы с помощью «он-лайнной» и дистанционной технологий обучения, но преимущественно на языке зарубежного образовательного учреждения (как правило — на английском языке);

- учебные заведения из двух разных стран подписывают между собой кооперационное соглашение по подготовке и предоставлению совместных программ обучения. Ассортимент образовательных программ, технологии обучения, язык преподавания, доленое участие в прибыли определяются условиями кооперационного соглашения;

- учебные заведения различных стран после определенного конкурсного отбора по заказу транснациональных корпораций с соответствующей оплатой с их стороны предоставляют корпоративные образовательные программы, в том числе программы повышения квалификации и переподготовки кадров. Особенностью корпоративных программ является использование специальной системы зачетных единиц, признаваемых вне зависимости от государственных границ всеми корпорациями и учебными заведениями, предлагающими данные программы. Обучение по таким программам проходят не только сотрудники корпораций, а все, кто пожелает, но уже с условием соответствующей оплаты;

- образовательные услуги предоставляют филиалы зарубежного учебного заведения — так называемые кампусы-филиалы (кампусы — университетские городки), которые учебное заведение открывает в другой стране для обучения иностран-

ных студентов всем видам своих учебных программ по любым технологиям. Преподавательский штат — смешанный и формируется как из зарубежных преподавателей, так и из преподавателей страны расположения данного кампуса — филиала. Преподавание, как правило, ведется не менее чем на двух языках: английском и родном для студентов;

- образовательные услуги предоставляет любой провайдер, работающий с зарубежным учебным заведением по франчайзинговому соглашению. Провайдер высшего образования, сам обычно не обладающий правом присвоения академических степеней и других признанных в высшем образовании квалификаций, может согласно франчайзинговому соглашению за определенную плату или долю в прибыли предоставлять своим студентам различные программы обучения, разработанные зарубежным учебным заведением и от его имени. По окончании изучения данных программ студент получает совершенно полноценное свидетельство (диплом) о присвоении ему академической степени или квалификации от имеющего лицензию зарубежного учебного заведения. Большинство предоставляемых программ адаптированы для удовлетворения потребностей местных рынков труда и образовательных услуг, так как зачастую планируются и составляются провайдерами, хорошо знающими эти рынки, но с условием обязательной ратификации программ зарубежными учебными заведениями и предоставления их от его имени. Преподавательский штат комплектуется провайдером самостоятельно. В задачи зарубежного учебного заведения входит обучение персонала провайдера и осуществление инспекционного контроля качества обучения [25].

Транснациональное образование предлагает различные виды образовательных программ: от программ профессиональной подготовки, переподготовки, курсов до программ получения различных квалификаций и даже ученых степеней.

Транснациональное образование знаменует собой реальный переход к этапу глобализации образовательных рынков, который сопровождается всеми проявлениями борьбы за рынки. По оценке Всемирной торговой организации, мировой рынок образования составил в 1995 г. 27 млрд долларов США [17]. Спрос на высшее образование в мире ежегодно растет на 6 % со значительным опережением услуг транснационального образования. Если в 2003 г. зарубежное образование во всех его формах получали чуть более 2,0 млн студентов, то в 2025 г. таковых ожидается 4,9 млн [2]. Экспорт образовательных услуг в таких странах, как США или Австралия, составляет существенную долю внешней торговли.

Образование становится трансграничным и благодаря применению вузами наиболее развитых

стран разнообразных способов продвижения за рубежом собственных учебных программ в традиционной форме, в первую очередь путем создания представительств, филиалов и даже кампусов. Последствия этого феномена еще не исследованы, хотя его масштабы быстро растут. Некоторые исследователи называют стремительное расширение «международной торговли» в сфере образовательных услуг одной из самых драматичных тенденций в высшем образовании последних лет [14].

Основной причиной создания транснациональных университетов становится то, что все больше вузов, расположенных в известных академических центрах, не удовлетворены количеством студентов, приезжающим к ним на обучение. С одной стороны, увеличение числа иностранных студентов привлекательно с экономической точки зрения, так как приносит вузу дополнительный доход. С другой стороны, вузы начинают испытывать определенные трудности, когда поток студентов из одной страны или региона становится таким большим, что его приходится ограничивать, чтобы не превратить международную программу в национальную. С этими проблемами столкнулись, например, вузы Великобритании в связи с возрастающим потоком китайских студентов.

Для решения этих проблем вузы пытаются совместить набор иностранных студентов с расширением предложения своих образовательных услуг на перспективных рынках, организуя зарубежные отделения и филиалы, полностью подчиняющиеся основному учебному заведению. Эта тенденция показывает сдвиг в процессе интернационализации от спроса к предложению. Если страна, в которой расположен филиал, юридически признает иностранный диплом, то студенты могут обучаться по программе иностранного вуза от начала и до самого выпуска.

Многие учебные заведения заключают соглашения о сотрудничестве, которые касаются различных аспектов преподавания и обучения. В некоторых случаях эти связи перерастают в консорциумы и вузовские сети. В таких программах вопрос контроля качества решается вузом, предлагающим свою программу за рубежом. Поскольку осуществить этот контроль на практике не слишком легко, созданы специальные системы аккредитации таких программ как национальными, так и международными организациями.

Более глубокое взаимодействие между учебными заведениями предполагается при заключении ими различных договоров о введении согласованных образовательных программ. «Глобальный альянс транснационального образования» (GATE) — международное объединение, включающее бизнес-организации, высшие учебные заведения и правительственные структуры, которые занимаются вопросами обеспечения качества, ак-

кредитации и сертификации вузовских программ, предлагаемых за пределами своей страны. Эта организация предусматривает несколько вариантов межвузовских соглашений: франчайзинг; программы-близнецы; взаимное признание программ.

Рассмотрим процесс развития транснационального образования на примере Сингапура, описанный Р. Гарретом в статье «Подъем и спад транснационального образования в Сингапуре».

Сингапур является одним из крупнейших рынков межнационального высшего образования в мире, причем рынком, имеющим особо важное значение для австралийских и британских университетов. Начальный этап развития транснационального высшего образования в стране совпал с бумом выпускников школ в середине 80-х гг. прошлого века. Начиная с 1985 г. транснациональный рынок в Сингапуре заметно расширился, прежде всего за счет увеличения численности поступавших в высшие учебные заведения, которая выросла с 8 (в 1985 г.) до 15 % (в 1990 г.). В настоящее время доля этих студентов составляет около 45 %. Очевидно, такую мощную экспансию можно было обеспечить только с иностранной помощью, независимо от того, учились ли люди за границей или пользовались услугами транснациональных учебных заведений в своей стране.

Вместе с тем транснациональная деятельность рассматривается и как средство сокращения числа обучающихся за границей, и как условие достижения большей национальной самостоятельности. В 2003 г. в университетах Сингапура обучались уже около 40 тыс. человек, а в политехнических — приблизительно 56 тыс. человек.

Согласно данным Департамента статистики Сингапура, в 2003 г. было зарегистрировано приблизительно 170 частных провайдеров, работавших в системе высшего образования, контингент учащихся составлял 119 тыс. чел. По 140 предлагавшимся программам, реализуемым совместно с иностранными учебными заведениями, учились 89 тыс. студентов (75 % от их общего числа). Приведенные цифры свидетельствуют о важной роли транснационального обучения в Сингапуре. Стоит отметить, что для транснационального контингента учащихся характерен большой возрастной диапазон. Произойдет ли отказ от иностранных степеней в Сингапуре?

Сингапурский институт менеджмента является одним из главных партнеров для иностранных поставщиков. В июне 2003 г. он предлагал 62 программы с участием иностранных университетов, что составило 12 % от всех зарегистрированных транснациональных программ в Сингапуре. В числе его иностранных партнеров Университет внешних программ Лондона (Великобритания); Пекинский университет (Китай); Университет RMIT (Австралия); Университет Дж. Вашингтона (США).

В настоящее время Открытый университетский центр СИМ стремится обрести статус и права независимого открытого университета; не исключено также, что этот Центр и составит ядро того будущего национального открытого университета, о котором заявил министр. По данным Открытого университета Великобритании, СИМ заключил немало договоров о сотрудничестве с зарубежными университетами. Пока, впрочем, неясно, станет ли Открытый университетский союз частью долгосрочных планов СИМ, но в перспективе получение права присуждения ученых степеней и статуса университета могут подорвать ценность транснациональной практики.

Кроме того, не следует забывать, что в Сингапуре действуют и многочисленные частные колледжи и компании, сотрудничающие с иностранными университетами, которые тоже открывают путь к получению ученых степеней. Правда, большая часть таких прав в скором времени лишится. Но если ведущие провайдеры, подобные СИМ, решат (или потребуют) отказаться от иностранных степеней, в итоге существенная доля текущего рынка перейдет из транснациональной сферы во внутреннюю. Такой ход развития предвидит часть наиболее опытных местных партнеров, которые уже уходят из сектора транснационального рынка, вынуждая иностранные учебные заведения вести поиск новых партнеров из числа менее компетентных организаций. Но даже если СИМ и ему подобные учебные заведения сохранят в каком-то виде иностранные программы, велика вероятность того, что их число будет сокращено в пользу своих собственных.

Во многом перечисленные изменения — естественный процесс развития, когда и некоторые транснациональные структуры демонстрируют тенденцию к расширению своей автономии в целях обретения независимости. Но, поскольку Сингапур является ключевым рынком для ведущих транснациональных провайдеров в Австралии и Великобритании, вероятное снижение спроса на господствующую в стране транснациональную подготовку в следующие 10 лет усилит потребность анализа возможностей новых моделей и рынков. Сингапурское правительство отдает себе отчет в том, какую роль играют лучшие иностранные провайдеры, работающие в условиях полноценных кампусов (INSEAD, Чикаго, Новый Южный Уэльс) или концентрирующих усилия на исследовательской работе (Массачусетский технологический институт, Технический университет Мюнхена), но, по всей видимости, господствовавшая здесь до сих пор политика, которую можно было бы назвать «золотым веком» транснационального образования, близится к завершению [4].

Ярким примером транснационального университета является Университет Монэша (Австралия),

деятельность которого подробно рассматривается в статье Г. Мак-Берни «Интернационализация как средство повышения значения академической миссии: анализ на примере австралийского университета». Отмечается, что, ставя перед собой цель превратиться в университет с глобальной ориентацией, университет, с одной стороны, привлекает значительное количество иностранных студентов для обучения в австралийских кампусах, а с другой стороны, открывает зарубежные филиалы. Ожидается, что к 2020 г. студентами Университета Монэша станет около 80 тыс. человек, при этом одна половина из них — в Австралии, а другая половина — в сети зарубежных отделений университета. В настоящее время Университет Монэша имеет свой филиал полного цикла в Малайзии; организует проведение курсов, используя возможности партнеров в Гонконге, Сингапуре и Малайзии, и, кроме того, принимает участие в «австралийских программах обучения» с партнерами в Соединенных Штатах, Великобритании и Германии. Сейчас в процессе становления находится кампус полного цикла в Южной Африке [7].

В Европе транснациональное образование еще не имеет значительного размаха. Наиболее сильные позиции в экспорте образовательных услуг в Европе занимают Великобритания и США, хотя в последнее время значительно повышается активность Франции и Германии. Деятельность институтов транснационального образования направлена в первую очередь на развивающиеся страны и страны Восточной и Центральной Европы, поскольку страны Западной Европы представляют «зрелую рыночную экономику». В составе относительно давних членов Евросоюза выделяется Греция, импортирующая программы транснационального образования в заметных масштабах. Напротив, наименьшее распространение оно пока получило в скандинавских странах. Возникает ожесточенная конкуренция между вузами, признанными различными государствами, и такими провайдерами транснационального образования, как электронные курсы зарубежных университетов, отраслевые кампусы, корпоративные университеты, частные коммерческие организации и т. д. [24].

Такой сценарий в первую очередь требует развития европейского аспекта обеспечения качества. Европейские университеты должны оценивать качество транснационального образования, разработать четкую нормативную базу, регулирующую деятельность в этой области, и в то же время повышать конкурентоспособность и привлекательность европейского пространства высшего образования за счет прозрачности, общеевропейского признания степеней и стратегических европейских академических сетей. Как гласит Кодекс образцовых практик в области транснационального образования Совета Европы/ЮНЕСКО, «академическое

качество и стандарты программ транснационального образования должны быть по меньшей мере сравнимы с аналогичными параметрами института, присваивающего степень, и принимающей страны».

В статье «Трансграничное образование» Г. Лукичев подробно останавливается на характеристике форм и направлений предоставления транснационального образования, видов соглашений, заключаемых при организации транснационального образования, возникающих проблемах и опыте их разрешения. Исследуя развитие транснационального образования в российском контексте, автор отмечает, что Россия еще только встает на этот путь. В настоящее время образовательные программы для граждан зарубежных стран реализуют около 20 российских вузов. Для обучения по этим программам базовым является русский язык. Разумеется, это предполагает преобладание обучаемых из стран СНГ. Но имеются примеры успешного продвижения российских образовательных программ в Израиле, Южной Корее, а также в Китае, где сложился самый крупный рынок транснационального образования. В некоторых университетах, в частности в Московском филиале Французского университетского колледжа, начали реализовываться программы зарубежных вузов [24].

В свою очередь, это выводит на первый план проблемы обеспечения качества образовательных услуг как заботы о защите потребителя, защите местной системы, поддержке репутации на международном рынке и развитии международного сотрудничества квалификаций.

Таким образом, транснациональное образование — это очевидный вызов национальным системам обеспечения качества образования. Исходя из позиции обеспечения прав потребителей, к нему необходимо применять процедуры лицензирования и оценки качества, проводить мониторинг функционирования его институтов. Быстрое развитие транснационального образования вызывает необходимость применения по отношению к этому явлению транснациональных форм и методов регулирования. Создаваемые в настоящее время международные базы данных об аккредитованных вузах разных стран, в том числе о провайдерах транснационального образования, в значительной степени призваны способствовать решению этого вопроса. Работа по их созданию только началась, и она должна носить систематический характер.

### 1.3. Интернационализация высшего образования

Одной из форм проявления процесса глобализации является *интернационализация* образования, которая становится все более значимым фактором как государственной политики, так и стратегии отдельного университета.

В отличие от глобализации, интернационализация университетов не относится к новым явлениям. Высшее образование всегда было проникнуто духом интернационализма и межнационального сотрудничества. Идеи интернационализации искусства, науки и образования зародились уже в XVII в., когда средневековые студенты странствовали от Болоньи до Парижа и Оксфорда и университетское образование переступало пределы национальных границ.

В последние десятилетия международное сотрудничество приобрело новое значение, реструктуризация мировой экономики и создание мировых рынков стали главными силами, определяющими интернационализацию высшего образования.

За последние 25 лет международная академическая мобильность возросла более чем на 300 % [3]. Появились новые формы международного сотрудничества. Сегодня процесс интернационализации высшего образования помимо студенческой и преподавательской мобильности включает реформу программ и учебных планов, сотрудничество в научно-исследовательской сфере через сети и ассоциации, открытое и дистанционное обучение без границ, региональное и зарубежное сотрудничество институтов, международное разделение труда и другие виды деятельности. Мировые ресурсы, программы, институты и организации мобилизуются вокруг идеи интернационализации.

По мнению Л. Вербицкой, преимущества интернационализации в высшем образовании очевидны: это объединение ресурсов, в особенности когда они так труднодоступны, как сейчас; избежание дублирования и ненужного копирования тем исследования; лучшая идентификация проектов и растущая уверенность в их целесообразности в условиях коллективного надзора. Интернационализация углубляет базу знаний институтов участников, раздвигает рамки научного поиска, обогащает учебные программы. Присутствие в вузе студентов и ученых из разных стран расширяет культурные горизонты как студентов, так и преподавательского состава своей страны. Обучение иностранных студентов влияет также на развитие их стран и способствует глобальной экономической и политической стабильности [21].

Интернационализация образования преследует различные цели, среди которых: диверсификация и рост финансовых поступлений через привлечение иностранных студентов на платное обучение; расширение учебных планов и обучение своих студентов в зарубежных вузах-партнерах; расширение региональной сети вуза для эффективного использования своих ресурсов; повышение качества образования и исследований за счет участия студентов и преподавателей в международном процессе обмена знаниями и др. Развитие международного межвузовского сотрудничества

позволяет создавать совместные исследовательские проекты, обменные программы для студентов и преподавателей, специальные программы для иностранных студентов.

Разнообразные программы Европейского Союза (например, ERASMUS, SOCRATES, TEMPUS), а также проекты, инициированные национальными организациями стран — членов Организации экономического сотрудничества и развития (OECD) (USAID, IREX, British Council, DAAD, CIDA, EduFrance и др.), направленные на развитие мобильности, в немалой степени способствуют развитию процесса интернационализации. Объективно существующие тенденции интернационализации образования превращаются в управляемый процесс [18].

Как подчеркивается в обзоре «Актуальные вопросы развития образования в странах ОЭСР», подготовленном сотрудниками ГУ–ВШЭ, «страны, не рассматривавшие ранее интернационализацию образования как часть своей стратегии развития, в ситуации глобализации в настоящий момент вынуждены определяться и находить себя в формирующемся общемировом образовательном пространстве. Однако, несмотря на объективность и очевидную необратимость процесса глобализации образования, он далеко не во всех странах приводит к интернационализации (активному и эффективному межстрановому сотрудничеству с целью взаимообогащения и обмена опытом в сфере образования). Ключевой момент заключается в различных возможностях стран реагировать на процесс глобализации, “стирание” национальных границ и необходимость вхождения в мировое экономическое пространство. Многие страны по разным причинам (низкий уровень или переходный этап экономического развития, отсутствие политической стабильности, информационная изоляция, низкие технологические возможности и т. д. и связанный с этими факторами низкий уровень образованности населения) оказались на периферии глобальных тенденций. В результате высоких темпов глобализации и технологического прогресса разрыв между странами только усиливается. “Новое образовательное неравенство” связано с увеличивающимся разрывом между развитыми и развивающимися странами в уровне образования населения и темпах роста образовательных услуг (качественно и количественно).

Кроме того, на пути интернационализации образования существуют и другие препятствия, затрудняющие адаптацию уже имеющихся или разработку собственных стратегий интернационализации, а именно: наличие культурных барьеров; отсутствие (или ограниченность) четкого законодательства в отношении предоставления трансграничного образования и оценки его качества; отсутствие (в настоящий момент) критериев срав-

нимости систем и программ высшего образования.

Таким образом, интернационализация образования все в большем числе стран становится объектом и предметом целенаправленной политики со стороны государства, ориентированной на решение конкретных внутривостановых политических, социальных и финансовых проблем» [18].

Изучение этого опыта позволяет оценивать основные преимущества и недостатки существующих стратегий интернационализации и выработать определенную политику в данной сфере.

Авторы обзора рассматривают интернационализацию образования как одну из важных составляющих образовательной политики стран ОЭСР. К числу несомненных преимуществ этого процесса они относят увеличение доступности высшего образования, универсализацию знания, появление международных стандартов качества и повышение инновационности высшего образования, расширение и укрепление международного сотрудничества, активизацию академической и студенческой мобильности. Так, по данным ОЭСР и ЮНЕСКО, в 2002 г. 1,9 млн студентов учились за пределами родной страны в зоне ОЭСР и партнерских странах, что составляет 15 %-е увеличение общей студенческой мобильности по сравнению с предыдущим годом.

Согласно данным обзора, основными странами-поставщиками образовательных услуг являются Австралия, Франция, Германия, Великобритания и США. Указанные пять стран принимают около 73 % всех иностранных студентов, проходящих обучение в зоне ОЭСР. В абсолютных величинах студенты из Франции, Германии, Греции, Японии, Кореи и Турции составляют самую большую долю студентов-выходцев из стран ОЭСР, учащихся в зоне ОЭСР и партнерских странах [18].

Выделяя четыре стратегии интернационализации высшего образования, характеризующие политику стран ОЭСР в этой сфере, а именно:

- согласованный подход;
- стратегию привлечения квалифицированной рабочей силы;
- стратегию получения дохода;
- стратегию расширения возможностей,

авторы обзора подчеркивают, что указанные стратегии редко реализуются в чистом виде, и на практике политика той или иной страны в сфере высшего образования представляет собой их комбинацию. Однако каждая из стран ОЭСР придерживается одной стратегии в качестве ведущей, что можно увидеть на конкретных примерах.

*Согласованный подход к интернационализации* высшего образования опирается на долгосрочные политические, культурные, академические цели развития страны. Реализация такой стратегии осуществляется через поддержку студенческой и академической мобильности, путем предоставления



стипендий и реализации программ академических обменов, а также программ, направленных на создание институциональных партнерств в сфере высшего образования. Доминирующим принципом данного подхода является международное сотрудничество, а не конкуренция.

К странам, реализующим согласованный подход, можно отнести Японию, Мексику, Корею и Испанию.

*Стратегия поддержки миграции* квалифицированных сотрудников нацелена на привлечение избранных иностранных специалистов и талантливых студентов к работе в принимающей стране, как средство обеспечения экономического развития и повышения конкурентоспособности страны в экономике знаний. Основным инструментом данного подхода является система академических стипендий, дополненная активной программой продвижения системы высшего образования страны за рубежом в сочетании с принятием соответствующего визового и иммиграционного законодательства. Реализация таких программ осуществляется через специальные агентства или сеть агентств и организаций. Среди стран, наиболее последовательно реализующих эту стратегию, можно отметить: Австрию, Финляндию, Францию, Венгрию, Германию, Великобританию (для студентов из стран ЕС), Ирландию, Голландию; а также Мальту, Норвегию, Швейцарию, Канаду, США (для студентов, получающих послевузовское образование).

*Стратегия интернационализации* высшего образования, направленная на получение дохода, базируется на двух вышеописанных подходах, но в ее рамках образовательные услуги предлагаются на полностью платной основе и предоставление государственных субсидий не предусмотрено. Иностранные студенты дают дополнительный доход образовательным институтам, стимулируя университеты реализовывать предпринимательскую стратегию на международном образовательном рынке. Правительства, в свою очередь, предоставляют вузам значительную автономию, обеспечивают достойную репутацию своей системе высшего образования, а также высокую степень защиты иностранным студентам.

К числу стран, реализующих такой подход, относятся: Австралия, Великобритания (для студентов из стран, не являющихся членами ЕС), Новая Зеландия и США (для студентов, получающих высшее образование).

*Стратегия расширения возможностей* поощряет получение высшего образования за рубежом или в вузах — поставщиках иностранных образовательных услуг. Важными инструментами такого подхода являются: программы поддержки зарубежной мобильности государственных служащих, профессорско-преподавательского состава, ученых и студентов; обеспечение иностранным вузам, програм-

мам и преподавателям благоприятных условий для коммерческой образовательной деятельности в стране. Поощряется создание партнерств с местными поставщиками образовательных услуг для обеспечения передачи знаний между зарубежными и местными образовательными институтами.

Среди стран, наиболее ярко демонстрирующих приверженность данной стратегии, можно выделить: страны Юго-Восточной и Центральной Азии (Малайзия, Гонконг, Китай, Сингапур, Индонезия, Вьетнам, Таиланд и др.), Мексику и некоторые страны Восточной Европы. Необходимо отметить, что у данной стратегии наиболее широкая география: ее выбирают страны, находящиеся в разных регионах мира, на разном уровне экономического развития [18].

Важной составляющей процесса интернационализации высшего образования является также международное сотрудничество в научно-исследовательской деятельности. Наука всегда была интернациональна по своей природе, и свободный обмен научным знанием через публикации и экспертные советы ученых является одной из самых давних традиций академического сообщества.

Стартовавшие в 1984 г. рамочные программы Европейского Союза выражали политическую волю европейских государств-членов и дали мощный финансовый стимул к объединению вузов этих стран для выполнения совместных научных исследований. За первые 10 лет существования рамочные программы объединили усилия не только университетов европейских стран, но также частных и общественных исследовательских центров, представителей крупного и среднего бизнеса и других участников исследовательского процесса, тем самым способствовали созданию единого европейского научного пространства.

Канада, Мексика и США также стремятся объединить свои усилия в научно-технической деятельности в рамках Северо-Американской торговой зоны (НАФТА). Понимая, что развитие полноценной торговой зоны в этом регионе возможно только при условии укрепления научно-технического сотрудничества трех стран, были инициированы ряд трехсторонних научных программ, которые послужили основой для установления сотрудничества между вузами этих стран. В ближайших планах — привлечение к сотрудничеству вузов из других стран Южной Америки [11].

Как отмечают многие исследователи, глобальный характер проблем (например, безопасность, защита окружающей среды, проблема глобального потепления, охрана здоровья, информационные технологии и т. д.), которые стоят перед мировой научной общественностью, также требуют новых форм международного сотрудничества, объединяющих промышленность, университеты и государственные агентства по всему миру [6, 10, 13].

Финансовые сложности, с которыми столкнулись практически все университеты, не позволяют вузам в одиночку развивать научную инфраструктуру, необходимую для решения многих актуальных проблем современности и для активизации деятельности вузов на рынке новых технологий. Поэтому многие вузы, в том числе и из разных стран, стали объединяться в консорциумы и создавать межвузовские центры в той или иной области наук. Совмещая средства из различных источников, подобные центры становятся местами коллективного научного пользования для всех участников консорциума. В качестве примера можно привести два крупнейших фламандских межвузовских центра — центр микроэлектроники (IMEC) и центр биотехнологий (VIB), в которых научная инфраструктура, соответствующая высочайшим международным требованиям, предоставлена ученым вузов — членам консорциума для проведения научных исследований. Программы создания «центров превосходства», наблюдаемые в большинстве западных стран, также находятся в русле данной тенденции.

Одним из ярких показателей интернационализации исследований является значительное увеличение доли публикаций, созданных международными научными коллективами. Согласно информации, представленной на сайте Национального научного фонда США, количество подобных международных публикаций за период с 1988 по 2001 г. увеличилось более чем в 2 раза (с 8 до 18 % от общего количества работ, опубликованных в области науки и технологий). Несмотря на то, что доминирующими авторами публикаций в этой сфере остаются исследователи США, Западной Европы и Японии, возрастает количество работ, написанных исследователями этих стран в сотрудничестве с учеными Азии, Восточной Европы, Латинской Америки и Китая [9].

Таким образом, выбор стратегии интернационализации определяется не только внешними геополитическими факторами, но прежде всего национальным социально-экономическим и историческим контекстом, возможностями, ресурсами и приоритетами. Интернационализация образования все в большем числе стран становится объектом и предметом определенной политики государства, направленной на решение конкретных внутристрановых политических, социальных и финансовых задач. Анализ подходов, механизмов и опыта стран, наиболее успешно проводящих политику интернационализации, может быть полезен при разработке инструментов осуществления стратегии интернационализации Российской Федерации.

Рассмотрим более подробно мобильность студентов и преподавателей как одну из основных форм интернационализации высшего образования.

#### 1.4. Академическая мобильность

Отличительной чертой национальных систем образования и науки XXI в. является возросшая академическая и научная мобильность. Ежегодно на научные и производственные стажировки, конференции, семинары, учебу и пр. в различные страны мира выезжает несколько миллионов человек. Это развивает культурные и экономические связи между государствами, способствует общему научно-техническому прогрессу. Во многих промышленно развитых странах Европы, Азии и Америки давно стали нормой краткосрочные стажировки за границей старшекласников, выпускников вузов, молодых ученых и специалистов, что в дальнейшем облегчает их трудоустройство. Подобные стажировки рассматриваются как полезный обмен научными идеями, исследовательским и технологическим опытом. Особенно приветствуются наличие такого зарубежного опыта транснациональные корпорации, имеющие филиалы и производства во всех регионах мира.

За последние 40 лет темпы увеличения потоков студентов, пересекающих национальные границы для получения высшего образования, превысили темпы распространения самого высшего образования. По данным ЮНЕСКО, уровень международной мобильности студентов вырос за последние 25 лет на 300 %. По мнению экспертов, к 2010 г. число студентов, обучающихся за рубежом, составит 2,8 млн, а к 2025 г. — 4,9 млн.

Мобильность студентов стимулируется различными государственными и региональными программами. Многие страны заключают двусторонние и многосторонние соглашения в этой области. Наиболее известные европейские программы ERASMUS и SOCRATES ставят целью создание европейской модели высшего образования. Студенческий обмен в рамках этих программ рассматривается как мощное средство развития общеевропейского рынка специалистов и квалифицированных работников.

Помимо более или менее организованных схем студенческой мобильности, существует и спонтанное перемещение студентов вне каких-либо программ. Эта спонтанная мобильность является результатом целого ряда факторов. С одной стороны, вузы, стремясь увеличить предложение своих программ, активно продвигают их на зарубежных рынках. Они открывают свои филиалы и зарубежные кампусы в других странах, заключают договоры о сотрудничестве с местными учебными заведениями, используют дистанционные технологии обучения и пр., т. е. продвигают свои образовательные услуги и продукты по каналу распределения, пока они не достигнут целевого потребителя. Более подробно об отражении этой стратегии в процессах интернационализации высшего образования рассказано выше.

С другой стороны, национальные различия в доступе к образованию, количественные ограничения в наборе студентов на определенные специальности заставляют студентов из этих стран искать возможности получения образования за рубежом. Языковые и культурные соображения делают привлекательными для студентов образовательные программы Великобритании, Франции, США. Доминирование английского языка в качестве основного в современной науке и в качестве наиболее часто изучаемого второго языка обусловило тот факт, что наряду с США и Великобританией в список стран, принимающих наибольшее количество иностранных студентов, вошли также Канада и Австралия. Возникший в целом ряде стран спрос на образовательные программы канадских и австралийских вузов «вытягивает» их образовательные услуги по каналу распределения: возникают специализированные агентства и консалтинговые компании, как национальные, так и международные, выступающие посредниками и консультантами по удовлетворению этого спроса.

Международная мобильность студентов является не только межконтинентальным, но и региональным явлением. Процесс интеграции региональных экономик стимулирует мобильность студентов, и в этом отношении такие международные соглашения, как NAFTA, ASEAN или APEC сыграли большую роль. Специально созданная программа «Нордплюс» — программа студенческого обмена между северными европейскими странами — основывается на привлекательном принципе финансирования: «деньги следуют за студентом». По этой программе вузы скандинавских стран получают финансирование в зависимости от количества студентов, записавшихся на их программы. Причем финансирование выделяется как на студентов из данной страны, так и на граждан стран, объединенным данным договором.

Постепенно потоки иностранных студентов, пересекающих национальные границы для получения высшего образования, стали восприниматься большинством принимающих стран скорее как торговля, поскольку нередко иностранные студенты полностью оплачивают свое обучение. Во многих образовательных учреждениях, принимающих иностранных студентов, особенно в англоязычных странах, доход, полученный за счет полной оплаты обучения иностранных студентов, является существенным прибавлением к ежегодно сокращающимся вузовским бюджетам. Без такого дополнительного дохода многие вузы просто не могли бы существовать.

Таким образом, причиной роста численности студентов, обучающихся за границей, на современном этапе развития высшего образования все чаще становятся рыночные процессы, а не государственная политика или вопросы оказания помощи. Меж-

дународный рынок образовательных услуг превращается в стремительно развивающийся сектор экономики, центральными элементами которого являются международный маркетинг образовательных учреждений и целенаправленный набор иностранных студентов. Пример Австралии показывает, что политика активного маркетинга вузовских программ и непосредственного поиска и набора иностранных студентов оказалась продуктивной, по крайней мере с экономической точки зрения [20].

Хотя мобильность преподавательского состава не так хорошо исследована, как область мобильности студентов, ее можно считать второй по важности формой интернационализации высшего образования. Традиционно международная мобильность профессорско-преподавательского состава обусловлена исследованиями и научной работой, но в ряде регионов и в определенных областях образования, таких как менеджмент и деловое администрирование, используются специальные схемы регионального и международного тренинга для молодых исследователей и преподавателей.

Как и в случае с мобильностью студентов, здесь существуют сильные географические различия в потоках. На одном полюсе в этом процессе стоят страны с высоким уровнем научной иммиграции в результате целенаправленного привлечения научного персонала для расширения системы высшего образования (например, как это было в Гонконге), а на другом — страны с низким уровнем интернационализации профессорско-преподавательского состава. К последним относятся в основном страны с высоким уровнем национальной однородности, использующие только родной язык в обучении, которым поэтому трудно найти специалистов, владеющих иностранными языками. США и Великобритания являются крупнейшими экспортерами научных трудовых ресурсов, но в то же время кафедры их университетов очень привлекательны для зарубежных специалистов; в этом можно убедиться, если обратить внимание на состав их высококвалифицированных научных кадров, среди которых немало представителей зарубежных стран.

Часто процессы студенческой и преподавательской мобильности бывают так взаимосвязаны, что разделить их очень трудно. Примером могут служить программы мобильности аспирантов и докторантов. Многие аспирантские программы европейских и американских вузов, ведущие к получению докторской степени (Ph. D.), включают период обучения; кроме того, слушатели этих программ активно привлекаются к преподаванию на бакалаврском уровне. Поэтому программа мобильности аспирантов содержит компоненты обучения, исследований и преподавания.

Европейские вузы объединяются для поощрения мобильности аспирантов. Так была создана сеть школ бизнеса, предлагающих докторские про-

граммы (European Doctoral Education Network — EDEN). Эта система функционирует в рамках Европейского института исследований в области менеджмента (European Institute of Advanced Studies in Management), созданного в 1972 г. как содружество ведущих исследователей в области менеджмента (включая также такие области, как учет, финансы, управление персоналом, экономика, информационные системы в бизнесе, международный бизнес, маркетинг, управление операциями, стратегический менеджмент и т. д.). За ежегодный взнос в 4 тыс. евро вуз, вступающий в эту организацию, получает доступ к сети, объединяющей более 20 тыс. профессоров и исследователей; возможность участия во всех семинарах и конференциях; помощь в установлении академических и исследовательских контактов в Европе; доступ аспирантам к сети специальных аспирантских программ и семинаров; помощь и консультации в управлении проектами, финансируемыми ЕС [20].

Программы студенческой и преподавательской мобильности развиваются также с целью стимулирования интернационализации учебных планов, т. е. внедрения изменений в учебные планы сотрудничающих вузов и факультетов. Поскольку даже в объединенной Европе существует огромное разнообразие национальных систем высшего образования, стремление интернационализировать учебные планы и привнести в них общие европейские элементы может быть реализовано только через проекты мобильности.

В процессы глобализации образования и науки все более активно вовлекается и Россия. Изменения, происшедшие в российском обществе в последние десятилетия, способствовали расширению контактов российской высшей школы, преподавателей и ученых с зарубежными коллегами, преодолению определенной самоизоляции от Запада. За границу на учебу, стажировку выезжает все больше российских школьников, студентов, аспирантов, преподавателей, научных сотрудников. В 2003 г. их общее число превысило 50 тыс. человек.

Сегодня в российской системе высшего образования реализуются с участием зарубежных международных организаций программы межвузовского сотрудничества Темпус-Тасис, Тасис-Делфи и другие программы обменов в области образования в Баренц-регионе (Россия, Норвегия, Швеция, Финляндия), программы российско-нидерландского сотрудничества, российско-британского сотрудничества (Британский Совет), российско-германского сотрудничества (ДААД, Фонд им. К. Аденауэра) и т. д. Только по линии США действует более 20 смешанных программ, ориентированных как на школьников и студентов, так и на преподавателей, ученых и специалистов. Активизируются контакты с учебными и научными учреждениями

Китая, Японии, других индустриальных и развивающихся стран [20].

Следует отметить, что ведущие инженерные вузы страны активно реализуют на практике вопросы по возможному экспорту образовательных услуг. Например, Томский политехнический университет не только обучает иностранных студентов у себя, но и открыл свои представительства за рубежом — в Германии, Чехии, Кипре. Ведущие классические университеты успешно решают проблемы «утечки мозгов», отъезда в зарубежные университеты своих лучших преподавателей. Нередко преподаватель российского вуза часть года работает в своем университете, а часть года — в зарубежном.

В целом стартовые позиции для российских вузов в рамках Болонского процесса в вопросах мобильности сложнее, чем у европейских университетов. Ситуация осложняется отсутствием четкой стратегии в отношении академической мобильности на уровне Российской Федерации, единой системы ее поддержки и финансирования. Следует также упомянуть и определенную инерционность российских вузов в вопросах менеджмента в области интернационализации международных связей.

Для развития процессов международной академической мобильности в настоящее время необходима как государственная поддержка этого процесса, так и усилия самих российских университетов.

Обобщение лучшего опыта развития международной мобильности европейских и российских вузов позволяет выделить несколько типичных правил и процедур, которые целесообразно учитывать при разработке и осуществлении планов международной мобильности в российских вузах [26]:

1. Все вузы должны разрабатывать концепции и стратегии интернационализации, где выделяются главные задачи, меры по их реализации и ресурсы.

2. Необходимо придавать важное значение информационному сопровождению международной деятельности вуза.

3. Необходимо расширять спектр партнерских связей в области университетского сотрудничества, в то же время целесообразна дифференциация круга университетов при выборе партнеров.

4. Сотрудники, участвующие в организации мобильности, должны пройти дополнительную подготовку, включающую как языковую составляющую, так и профессиональную подготовку в области управления международными связями.

5. Вузы должны находить достаточные и соответствующие источники и формы финансирования мобильности сотрудников и студентов, в которые входят внебюджетные фонды самих вузов и бюджеты семей студентов.

В заключение следует отметить, что наиболее существенное влияние интернационализации на взаимоотношения вузов с государством проявляется не только в наличии иностранных студентов и расширении международных программ и академической мобильности. Интернационализация, как и все явления, связанные с глобализацией, задает определенные стандарты, на которые должны ориентироваться вузы и с которыми вынуждено считаться государство.

### 1.5. Формирование общеевропейской зоны высшего образования

Основной целью Болонского процесса является формирование общеевропейской системы высшего образования, названной Зоной европейского высшего образования, базирующейся на общности фундаментальных принципов функционирования. В его основе лежит Болонская декларация, подписанная в 1999 г. министрами образования 29 европейских стран, в которой сформулированы основные принципы создания Европы знаний и средства их реализации. К настоящему времени часть европейских вузов уже приступили к построению общеевропейского пространства высшего образования. Ими решается задача обеспечить такой уровень культуры и привлекательности образовательного пространства, который бы соответствовал культурным и научным традициям континента.

Сегодня Европа знаний — важнейший фактор социального развития, который может обеспечить всем ее гражданам необходимый уровень компетентности для ответа вызовам нового тысячелетия, помочь осознать общность ценностей и принадлежность к единому социальному и культурному пространству, где роль образования признана первостепенной [22].

Г. Хауг определяет главную задачу реформирования высшего образования в Европе как смещение акцентов с «активности внутриевропейской на программы совместных действий в других регионах мира» [32]. В связи с этим он выделяет три основных направления реформ.

Первое направление — предотвращение конкурентного разрыва в сфере высшего образования внутри Европы.

Второе направление — введение юридических норм, регулирующих практику транснационального образования, но не с целью введения запрета на подобное образование (такие попытки, по мнению Г. Хауга, заранее обречены на неудачу), а с целью отделения «легитимной» практики транснационального образования от практики, не гарантирующей результатов и не стоящей затрат времени и денег студентов.

Третье направление — ориентация на конкуренцию европейского высшего образования на меж-

дународном рынке образовательных услуг. По мнению автора, суть данной проблемы «состоит не столько в том, что в Европе и Азии функционирует немало американских кампусов, а в том, что и в США, и в Латинской Америке, и в других регионах мира слишком мало кампусов европейских» [32].

В Болонье правительства и академическое сообщество Европы, наметив программу работы на ближайшее десятилетие, продекларировали свою готовность к дальнейшей интернационализации в сфере высшего образования.

Чем же отличается «интернационализированный» от традиционного университета? О. Климанович и И. Ганчеренок [23] приводят следующий набор признаков, характерных для «интернационализованного» университета:

- наличие международной специализации или возможность получения второй специальности с международным профилем профессиональной деятельности на всех факультетах;
- преподавание иностранных языков и наличие страноведческих курсов;
- проведение международных мероприятий;
- наличие в вузе иностранных студентов, преподавателей и научных работников;
- существование возможностей и создание условий для обучения, проведения научных исследований и стажировок студентов, аспирантов, преподавателей и исследователей за рубежом;
- партнерские отношения с зарубежными университетами;
- наличие в вузе механизма взаимозачета курсов, прослушанных студентами и аспирантами в других университетах;
- готовность вуза принять международных специалистов для чтения лекций на языке, отличном от основного языка преподавания;
- способность студентов воспринимать содержание лекции на иностранном языке;
- предоставление преподавателям вуза возможности изучения иностранных языков или совершенствования уже имеющихся знаний;
- наличие у вуза опыта разработки и проведения международных образовательных и научных проектов.

Говоря о роли России в глобальной образовательной среде, следует отметить, что она, в силу целого ряда обстоятельств, может стать своеобразным «посредником» в области образования, выстраивая адаптивные механизмы между различными странами и континентами. Метафора российского моста между Европой, Азией и Америкой может «сработать» в сфере образования. Подробный анализ опыта вхождения российских вузов в Болонский процесс описан в книге ««Мягкий путь» вхождения российских вузов в Болонский процесс» [26].

Авторы книги демонстрируют возможность и целесообразность «мягкого пути» вхождения рос-

сийских вузов в Болонский процесс, который способен обеспечить вузам свободу маневра, этапность и различные модели реформирования. При этом отмечается, что уже в настоящее время без изменения действующего законодательства у российских вузов имеется достаточно широкий спектр возможностей, чтобы начать вхождение в Болонский процесс с учетом специфики университета, его традиций, кадрового, профессионального, институционального, финансового положения.

В книге подробно рассматриваются основные параметры, динамика, ключевые принципы европейских образовательных реформ в рамках Болонского процесса, раскрываются преимущества, которые могут приобрести от присоединения России к этому процессу как российская система высшего образования в целом, так и отдельный вуз, преподаватель, студент. Раскрыты также и «подводные камни» — трудности и проблемы, с которыми могут столкнуться на этом пути российские вузы. Среди них особое внимание уделяется отсутствию в России существенного государственного финансирования Болонского процесса, проблеме сохранения двух докторских степеней, практическому использованию академических кредитов европейского образца, проблеме академической мобильности и связанной с ней «утечке мозгов», а также глубокому изучению иностранных языков. Подчеркивается, что для решения этих проблем необходимо создание института национальных и региональных координаторов, которые будут проводить в вопросах болонских преобразований согласованную политику.

Важное место в книге отводится описанию практических шагов, предпринимаемых российскими вузами по участию в Болонском процессе: переходу на многоуровневую систему высшего образования, развитию совместных образовательных программ как средства интеграции российских вузов в европейское пространство высшего образования, организации учебного процесса с использованием системы кредитов и т. д. Наконец, в книге приведены конкретные кейсы по вступлению российских и зарубежных вузов в Болонский процесс, обобщен лучший институциональный опыт в тех общих для российских вузов условиях, которые имеются на сегодняшний день [26].

Покажем, как перечисленные тенденции интернационализации влияют на стратегию и политику конкретного вуза, на примере Российской экономической академии им. Г. В. Плеханова, которая активно сотрудничает с зарубежными вузами с конца 80-х гг. Академия участвует в европейской системе Двойного диплома и имеет двусторонние договоры с вузами Голландии, Швеции, Франции, Германии о возможности прохождения ее студентами части обучения за рубежом и, как результат, одновременного получения двух дипломов госу-

дарственного образца. Таким образом, диплом РЭА приравнивается к дипломам Германии, Франции, Нидерландов, Швеции. При разработке магистерских программ академия создала партнерскую сеть, которая включает вузы и образовательные организации Великобритании, Финляндии, Норвегии. Цель развития этой сети — дать доступ студентам всех вузов-партнеров к уникальным программам, существующим в конкретном вузе, а также разработать совместные модули, которые укрепили бы конкурентоспособность каждого вуза — участника сети [29].

### 1.6. Формирование единого образовательного пространства стран СНГ

На сегодняшний день Европейский Союз добился значительно больших успехов на пути к формированию Единой Европы, чем Содружество независимых государств (СНГ) — на пути к интегрированному сообществу. Такая ситуация в значительной мере определяется и сохранившимся до сих пор устремлением ряда государств постсоветского пространства к приоритетной интеграции со странами Запада в ущерб восстановлению связей между собой. Но реалии таковы, что «ни у одной из стран СНГ нет пока серьезных шансов на полноценное вхождение в структуру Единой Европы и занятие в ней достойного места» [27]. Именно поэтому в стратегической перспективе у России и ее партнеров по ближнему зарубежью нет альтернативы политике укрепления единства: политического, экономического и, конечно же, образовательного.

Основные цели создания общего (единого) образовательного пространства стран СНГ — это прежде всего не гармонизация и унификация систем образования, являющихся национальным достоянием, которое надо всемерно отстаивать, беречь и никоим образом не оспаривать друг у друга, а обеспечение на определенных условиях доступа к образованию для всех граждан стран Содружества в любом образовательном учреждении этих государств и создание условий для академической и профессиональной мобильности.

Л. Рябов выделяет следующие основные задачи создания общего образовательного пространства стран СНГ:

1. Сближение систем образования государств, входящих в единое образовательное пространство СНГ, во имя обеспечения:

- свободного доступа молодежи стран СНГ к высшему образованию в любом из государств Содружества;
- права выпускников вузов на трудоустройство в любом государстве Содружества;
- мобильности студентов, аспирантов, преподава-

телей и научных работников в рамках СНГ; признания уровней и периодов обучения, дипломов, ученых степеней и званий независимо от того, в какой стране они получены.

2. Повышение качества образования на всех его уровнях и во всех типах учебных заведений, особенно в высших учебных заведениях.

3. Разработка единых механизмов и методов оценки качества высшего образования, включая аккредитацию вузов и их учебных программ.

4. Создание единой системы мониторинга состояния и тенденций развития систем высшего образования в странах Содружества, совершенствование образовательной статистики в соответствии с требованиями Международной стандартной классификации образования (МСКО).

5. Развитие научных исследований наиболее актуальных проблем высшего образования, включая сравнительный анализ систем образования стран Содружества и Запада.

6. Содействие сближению законодательных актов и нормативно-правовых документов в области образования.

7. Создание единой системы дистанционного образования.

8. Создание единой системы повышения квалификации преподавательского состава учреждений высшего образования на базе ведущих вузов стран-участниц.

9. Проведение согласованной политики в рамках международных организаций в области образования.

10. Обеспечение открытости образовательных систем стран Содружества [27].

Главным фактором интеграции образовательного пространства на территории бывшего СССР (исключая страны Балтии) является сохраняющаяся до сих пор близость педагогических, научно-методических и организационных основ образовательных систем, а также схожесть культурных традиций населения стран СНГ.

Реально интенсификация интеграционных процессов началась с подписания в январе 1997 г. главами правительств Азербайджана, Армении, Беларуси, Казахстана, Кыргызстана, Молдовы, Таджикистана и России трех важнейших документов: Концепции общего образовательного пространства СНГ; Соглашения о сотрудничестве по формированию этого пространства и Положения о Совете по сотрудничеству в области образования государств — участников СНГ. В полном объеме данные документы подписаны только пятью участниками СНГ.

К основным вехам процесса формирования единого образовательного пространства следует также отнести принятие модельного закона «Об образовании» Межпарламентской ассамблеей СНГ в апреле 1999 г. и подписание, но уже четырьмя

государствами: Беларусью, Казахстаном, Кыргызстаном и Россией, 24 ноября 1998 г. Соглашения о взаимном признании и эквивалентности документов об образовании, ученых степенях и званиях.

По мнению И. Майбурова [25], основные проблемы эффективного развития образовательных связей заключаются в следующем.

Во-первых, в слабости созданных механизмов взаимодействия. В отличие от Европейского Союза с разветвленной сетью наднациональных структур типа Комиссии ЕС, Европарламента и др., в СНГ созданные структуры являются скорее межнациональными, координирующими, чем наднациональными. Только в российско-белорусском договоре двум странам удалось выйти на уровень «европейских стандартов» интеграции.

Во-вторых, в особенностях национальной политики новых государств, процесс становления которых неизбежно связан с обретением собственной государственности в виде языка, символики и некоторой агрессивности иммунноэтнической политики. Как следствие: диверсификация сферы использования национальных языков с соответствующим ограничением и сужением сферы использования русского языка; культурная переориентация, выражающаяся в большей обращенности к своему культурному наследию, установление на этой основе все более тесных связей не с Россией, а со странами, близкими по культурным и религиозным основаниям; активизация миграционных процессов, ведущих к увеличению национальной однородности новых независимых государств; активизация деятельности различных партий и объединений националистического характера.

В-третьих, в отсутствии четкой и жесткой позиции у безусловного лидера интеграционных процессов — России — в части соблюдения прав своих соотечественников, оказавшихся после распада СССР за пределами своей Родины, в том числе бессилие России в предотвращении национальной и культурно-языковой дискриминации в сфере образования русскоязычной части населения ряда стран постсоветского пространства.

В-четвертых, в заинтересованности третьих стран и различных международных структур в углублении сепаратизма на территории стран бывшего СССР, в активной поддержке ими изоляционистских тенденций в национальных системах образования, в том числе в материальной поддержке создания западных образовательных центров в странах СНГ, процессе получения образования детьми правящей и хозяйственной элит этих стран в вузах дальнего зарубежья, создании нового поколения учебников с весьма тенденциозным освещением важнейших исторических событий.

Важнейший политический вопрос, определяющий темпы дальнейшей работы по созданию едино-

го образовательного пространства СНГ, — это степень открытости России для граждан стран Содружества в получении высшего образования. В настоящее время в вузах России за счет средств Федерального бюджета обучается свыше 3 тыс. студентов из стран СНГ. Но полностью обеспечить нужды обучающихся из стран Содружества за свой счет Россия в настоящее время и обозримом будущем, конечно же, не в состоянии. Россия, к сожалению, не может в полной мере удовлетворить потребности в высшем образовании даже своих граждан. Поэтому необходимо осуществлять поиск малозатратных вариантов решения этой проблемы через применение компенсационных механизмов со стороны государств СНГ, различных схем обмена и т. д.

В настоящее время открыты российско-киргизский, российско-армянский, российско-таджикский (славянские) государственные университеты. На повестке дня открытие славянских университетов в Кишиневе, Баку, Тирасполе. Определенную активность в формировании единого образовательного пространства СНГ проявляют и многие регионы России. Министерством образования РФ создана сеть региональных и межвузовских центров международного сотрудничества и академической мобильности, насчитывающая на сегодняшний день по России 21 центр и осуществляющая подготовку и переподготовку кадров, различную методическую и организационную поддержку для государств ближнего зарубежья.

Остается надеяться, что разрушение складывающихся десятилетиями образовательных и научно-технических связей, сокращение обмена научными и преподавательскими кадрами, болезненно отразившееся прежде всего на бывших союзных республиках, образовательный и научный потенциал которых, по существу, никогда не являлся самодостаточным и автономным от всесоюзной системы подготовки кадров, должно привести не к снижению, а к стимуляции роста взаимной заинтересованности стран СНГ в сотрудничестве в сфере образования.

Думается, что сегодня только образование и наука способны выполнить роль своеобразного «локомотива» реинтеграции бывших союзных республик, увлекающего за собой и промышленность, и экономику. В этом и состоит стратегическая функция образования. Тактические же решения могут быть самыми различными, а их поиск на каждом конкретном этапе развития постсоветских государств — одна из важнейших задач общественности и правительств этих государств.

В заключение подчеркнем, что глобализация образования для России имеет противоречивые перспективы: с одной стороны, реальная возможность достойно интегрировать в общеевропейское, а впоследствии в мировое образовательное про-

странство, с другой — разрушение существующей национальной системы образования.

В настоящее время перед Россией стоит задача формирования системы образования, которая воспроизводила бы культурный и интеллектуальный потенциал, способный вывести общество из кризиса и придать ему необходимый запас прочности для вхождения в общемировое пространство, в том числе и образовательное. Положительной стороной этого процесса в России является интеграция образования, что упрощает международное взаимодействие и положительно влияет на развитие мирового рынка труда. Негативные стороны рассматриваемых инноваций состоят в том, что происходит ломка сложившейся, традиционной системы российского образования. Россия оказалась в условиях выбора новых социально-образовательных ценностей, а это сложный, противоречивый процесс. В России накоплен мощный образовательный потенциал, сложились собственные, достаточно эффективные традиции в подготовке профессиональных кадров, в воспитании и культурно-образовательном развитии населения. Поэтому перед высшей школой и российским образованием в целом стоит чрезвычайно сложная задача сохранения накопленного опыта и определения своего достойного места в системе мировых образовательных образцов.

На сегодняшний день вузовской общественности необходимо осознание того, что глобализации российскому рынку образовательных услуг не избежать. Это только вопрос времени, и готовиться к этому надо уже сейчас. Направленность этих усилий (но не реформ) должна быть ориентирована в сторону:

- уменьшения децентрализации системы высшего образования и соответствующего повышения автономии вузов;

- повышения качества образования как залога конкурентоспособности российских дипломов на международном рынке труда;

- повышения привлекательности российского образовательного продукта;

- улучшения материально-технической базы высшей школы;

- становления вузов как предприятий с комплексом соответствующих функций: менеджмента, маркетинга и др.;

- разработки финансовой системы, гарантирующей обеспечение доступности массового высшего образования всем слоям населения;

- стимуляции экспорта образовательных услуг российскими вузами, развития дистанционного обучения и создания виртуальных университетов, чтобы в итоге российской высшей школе при вторжении зарубежных провайдеров в сферу отечественного высшего образования не оказаться в числе «побежденных» [25].



## Библиография

1. Alderman G. The Globalization of Higher Education: Some Observations Regarding the Free Market and the National Interest. Higher Education in Europe. 2001. Vol. XXVI, № 1. P. 47–52.
2. Blight D. International Education: Australia's Potential Demand and Supply. Canberra, 1995.
3. Brunch T., Barty A. Contemporary Transformations of Time and Space // Scott P. The Globalization of Higher Education / The Society for Research into Higher Education and Open University Press. 1998.
4. Garrett R. The Rise and Fail of Transnational Higher Education in Singapore // International Higher Education / The Boston college center for international higher education. 2005. Spring. № 39. P. 9–10.
5. GATE. Certification Manual. Washington D. C.: Global Alliance for Transnational Education, 1997.
6. Gibbons M. The University as an Instrument for the Development of Science and Basic Research: the Implications of Mode 2 Science // Emerging Patterns of Social Demand and University Reform: through a Glass Darcly. Oxford, 1995. P. 90–104.
7. McBurnie G. Pursuing Internationalization as a Means to Advance the Academic Mission of the University: an Australian CaseStudy // Higher Education in Europe. 2000. Vol. XXV, № 1. P. 63–75.
8. McBurnie G., Pollock A. Opportunity and Risk in Tarnsnational Eduaction — Issues in Planning for International Campus Development: An Australian Perspective // Higher Eduaction in Europe. 2000. Vol. XXV, № 3. P. 333–345.
9. National Science Foundation (NSF): Science and Engineering Indicators 2002. Arlington VA, 2004.
10. Nowotny H. Re-thinking science: from reliable to socially robust knowledge // Jahrbuch 2000 des Collegium Helveticum / Hg. mit Martina Weiss. Zürich, 2000. Vdf. 221–244.
11. OECD Report: University Research in Transition // OECD. Paris, 1999.
12. Peach M. Globalization of Education in Spain: from Isolation to Internationalization to Globalization. Higher Education in Europe. 2001. Vol. XXVI, № 1. P. 69–76.
13. Peterson M., Dill D. Understanding the Competitive Environment of the Postsecondary Knowledge Industry // Planning and Management for Changing Environment. San-Francisco, 1007.
14. Robinson D. GATS and the OECD/UNESCO Guidelines and the Academic Profession // International Higher Education / The Boston college center for international Higher Education. 2005. Spring. № 39. P. 6–7.
15. Sartania V. The Urgent Need to Integrate in the Sector of Higher Education // Higher Education in Europe. 2001. Vol. XXVI, № 1. P. 123–125.
16. Scott P. Massification, Internationalization and Globalization // The Globalization of Higher Education. Buckingham, 1998.
17. WTO. Education Services: Background Note by the Secretariat. Geneva, 1998.
18. Актуальные вопросы развития образования в странах ОЭСР / Отв. ред. М. В. Ларионова. М., 2005.
19. Акулич М. М. Образование в условиях глобализации // Университет. управление: практика и анализ. 2005. № 5 (38). С. 50–58.
20. Арефьев А. Л., Дмитриев Н. М. Зарубежные научно-учебные стажировки. М., 2003.
21. Вербицкая Л. А. Глобализация и интернационализация в образовании и важность изучения иностранных языков // Мир русского слова. 2001. № 2.
22. Глобализация и конвергенция образования: технологический аспект / Под общ. ред. проф. Ю. Б. Рубина. М., 2004. (Академ. серия).
23. Климанович О., Ганчеренок И. Понятийно-терминологический аспект проблемы интернационализации высшего образования // Alma Mater: Вестн. высш. шк. 2001. № 1. С. 10–13.
24. Лукичев Г. А. Трансграничное образование // Высшее образование сегодня. 2004. № 4. С. 71–75.
25. Майбуров И. А. Мировые тенденции развития высшей школы / ГОУ УГТУ-УПИ. Екатеринбург, 2002.
26. «Мягкий путь» вхождения российских вузов в Болонский процесс. М., 2005.
27. Рябов Л. П. Интеграционные процессы в области образования в Содружестве независимых государств. М., 2000. С. 6–8.
28. Савельев А. Я., Галаган А. И., Момот А. И. и др. Анализ требований ВТО к системам образования. М., 2004.
29. Сагинова О. В. Международная стратегия вуза на рынке образовательных услуг: Монография. М., 2005.
30. Сагинова О. В. Проблемы и перспективы интернационализации высшего образования // Экономика образования. 2005. № 1 (26).
31. Сагинова О. В. Управление процессами глобализации образования в высшей школе России: Автореф. дис. ... д-ра экон. наук. М., 2006.
32. Хауг Г. Европа будущего: Болонья и далее... // Alma Mater: Вестн. высш. шк. 2000. № 10. С. 15–19.
33. Шереги Ф. Э., Дмитриев Н. М., Арефьев А. Л. Научно-педагогический потенциал и экспорт образовательных услуг российских вузов (социологический анализ). М., 2002.

## Рекомендуемая литература

- Дежина И. Г. Вклад международных организаций и фондов в реформирование науки в России. М., 2005.
- Княгинин В. Н., Щедровицкий П. Г. Промышленная политика России: кто оплатит издержки глобализации? М., 2005.
- Мельник В. В. Глобальные тенденции и особенности модернизации высшего профессионального образования в России // Университет. управление: практика и анализ. 2005. № 5 (38). С. 58–63.
- Формирование общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы / М. В. Ларионова [и др.]; Мин-во образования и науки Российской Федерации; Гос. ун-т — Высшая школа экономики. М., 2004.
- Формирование общества, основанного на знаниях. Новые задачи высшей школы: Доклад Всемирного Банка / Пер. с англ. А. Сальникова. М., 2003.