

БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

**МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
БЕЛАРУСИ И АРМЕНИИ
В КОНТЕКСТЕ
ПРОЦЕССОВ ЕВРАЗИЙСКОЙ
И ЕВРОПЕЙСКОЙ ИНТЕГРАЦИИ**

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

МИНСК
БГУ
2018

УДК 378(476)
ББК 74.58
М74

Авторский коллектив:

Л. Г. Титаренко (введение, гл. 1, 2, 4, 5, 6, 8, заключение),
М. И. Заславская (гл. 7, 8, заключение), **П. С. Аветисян** (гл. 7),
Г. Э. Галикян (гл. 7), **В. А. Клименко** (гл. 1),
Е. В. Лебедева (гл. 2, 4, 6), **Ю. Г. Мелкумян** (гл. 3, 5)

Под общей редакцией
Л. Г. Титаренко и М. И. Заславской

*Печатается по решению
Редакционно-издательского совета БГУ*

Рецензенты:

доктор философских наук *С. П. Винокурова*;
доктор философских наук *А. Е. Мкртчян*

М74 Модернизация систем высшего образования Беларуси и Армении в контексте процессов евразийской и европейской интеграции: проблемы и перспективы / Л. Г. Титаренко [и др.] ; под общ. ред. Л. Г. Титаренко, М. И. Заславской. – Минск : БГУ, 2018. – 175 с.
ISBN 978-985-566-646-3.

Монография подготовлена в рамках совместной работы коллектива белорусских и армянских социологов. Раскрываются национальные особенности систем высшего образования двух постсоветских стран, анализируются проблемы и перспективы модернизации этих систем в контексте процессов евразийской и европейской интеграции. Дается сравнительная характеристика успехов и трудностей модернизации высшего образования в разных направлениях. Особое внимание уделяется проблемам внедрения болонских принципов в системы высшего образования Беларуси и Армении. Предложена модель образовательной инклюзивной среды, стимулирующей развитие студенческой активности, даны рекомендации по совершенствованию систем высшего образования двух стран.

УДК 378(476)
ББК 74.58

ISBN 978-985-566-646-3

ВВЕДЕНИЕ

Сегодня общепризнано: будущее человечества в значительной степени зависит от развития института образования. Эффективное образование определяется как ключевой фактор построения демократических обществ, достижения устойчивого экономического роста и трудоустройства. Обучение молодых людей знаниям и навыкам, необходимым им в современную эпоху четвертой промышленной революции и построения «общества знания», становится приоритетом и в странах Запада, и на постсоветском пространстве. Развитие в процессе получения образования способностей людей творчески мыслить, быть предприимчивыми, проявлять инициативу, управлять сложной информацией, самостоятельно использовать ресурсы (включая цифровые), эффективно общаться с другими людьми и сохранять психологическую устойчивость в условиях постоянной изменчивости мира в настоящее время более важно, чем получение знаний как таковых. Требуемые от каждого новые знания и компетенции предполагают, что и вся система образования изменяется в сторону открытости и инклюзивности по отношению к обучающимся. На уровне государства ни одна страна сегодня не может дать ответы на глобальные вызовы эпохи без высокоразвитой системы высшего образования, связанной и с научно-исследовательской деятельностью, и с предпринимательской сферой. Поэтому постоянная модернизация и реформирование систем высшего образования (СВО) – продиктованные эпохой задачи, стоящие на повестке дня современных государств и государственных объединений, которые и самостоятельно, и коллективно ищут новые пути и средства развития высшего образования, желая сделать его инновационным, активным, инклюзивным и мобильным.

Актуальность глобальной проблемы интеграции СВО разных стран состоит в том, что интеграция способствует приумножению возможностей института высшего образования и повышению его роли в современном обществе в целом и в каждой стране в отдельности. *Международная интеграция* – это процесс трансформации национальных практик взаимодействия институтов, которая ведет к созданию особой, многоуровневой системы управления различными социальными системами с множеством центров принятия решений, процесс создания виртуальных и реальных сообществ посредством эффективного взаимодействия представителей разных стран в различных сферах. Во имя международной образовательной интеграции не только реформируются национальные системы образования, но и развертывается интегративная деятельность институтов образования на межстрановом уровне. Создаются разные образовательные консорциумы и ассоциации, призванные сблизить образовательные национальные приоритеты, сделать высшее образование более унифицированным по форме, чтобы облегчить процессы студенческих обменов, интернационализации рынка высшего образования в региональном и мировом масштабе. Страны постсоветского пространства имеют большие перспективы международной интеграции, главные из которых – европейская (включение страны в Болонский процесс) и евразийская (развивается в рамках стран Евразийского экономического союза, но пока не имеет подобного практического воплощения).

Предварительное условие всякой образовательной интеграции – подгонка базовых принципов каждой страны-участницы под общие стандарты того или иного межстранового союза, что требует проведения определенной модернизации национальных систем высшего образования и их кооперации. При этом каждая страна следит за тем, чтобы общие интеграционные стандарты не ущемляли ее интересов и национальных приоритетов. Когда они гармоничны друг другу, процесс интеграции протекает успешно. *Модернизация системы высшего образования страны* – это процесс реформирования национальной системы. В случае Армении и Беларуси данный процесс направлен на гармонизацию и сближение национальных систем высшего образования с системами других стран в двух указанных направлениях: сформированное в конце XX в. Европейское

пространство высшего образования и формирующееся сейчас Евразийское образовательное пространство. Первое предполагает внедрение таких инноваций, как переход на двухступенчатую систему высшего образования (специалитет, магистратура), внедрение компетентностного подхода, проектирование Национальной рамки квалификаций с учетом сопоставимости национальных квалификационных уровней с уровнями Европейской рамки квалификаций, создание системы оценки и контроля качества образования, совместимой с зарубежными стандартами, разработка проекта нового образца приложения к белорусским дипломам о высшем образовании на основе образца ЮНЕСКО/Совета Европы (Diploma Supplement), расширение академических свобод. Второе направление не имеет жестких требований к национальным системам и строится на взаимных интересах, желании совместно развивать те или иные специальности, научные проекты, обмениваться студентами и преподавателями для умножения человеческого потенциала в каждой стране.

Целью данной монографии ученых двух стран, Беларуси и Армении, подготовленной на основе совместного исследовательского проекта при финансовой поддержке Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований (БРФФИ) с белорусской стороны и Государственного комитета по науке Министерства образования и науки Республики Армения (ГКН МОН РА) и Программы развития Российско-Армянского (славянского) университета с армянской стороны, является представление результатов комплексного анализа процессов и последствий модернизации системы высшего образования в Республике Беларусь и Республике Армения. За основу рассмотрения взят весь период постсоветского развития с акцентом на последнее десятилетие, когда начала осуществляться интеграция в рамках Евразийского экономического союза. Для Беларуси последнее десятилетие ознаменовалось также вступлением в Болонскую систему, тогда как Армения уже накопила опыт развития в рамках этого объединения с 2000-х гг. Сложность развития интеграционных процессов усиливается тем, что каждая страна должна давать ответы на новые глобальные вызовы, связанные с ее внутренней политикой и достигнутым уровнем экономического благополучия.

Основные понятия, использованные в исследовании изменений системы высшего образования двух стран в контексте ев-

ропейской и евразийской образовательной интеграции, – международная интеграция и модернизация системы в каждой из стран. В отличие от Болонского процесса, предполагающего, что каждая страна, присоединившаяся к Европейскому пространству высшего образования, будет неукоснительно выполнять принципы Болонских соглашений, евразийская интернационализация систем высшего образования предполагает более эффективное взаимодействие участников образовательного процесса ЕАЭС как на уровне стран, так и на уровне отдельных учебных заведений: взаимообмен студентами и преподавателями на основе двусторонних соглашений, совместные научно-исследовательские проекты, обмен опытом и т. п. Этот процесс более гибок, чем европейская интеграция. Он не требует унификации образовательных систем разных стран. Но в отличие от Болонского процесса он только начался, и необходимо время, чтобы евразийская образовательная интеграция и интернационализация получила развитие. Оба этих понятия получили содержательное наполнение в представленной монографии: почти каждая глава что-то дополняет в их понимании.

Приоритетные цели образовательной модернизации, которым следуют страны, включают некоторые общие стратегические направления:

- анализ практики трансформации изменений в сфере высшего образования посредством научных исследований, экспертных опросов, мониторинга с целью выведения адекватных индикаторов замера процесса;
- кооперацию, взаимный обмен опытом и экспертизой изменений в сфере высшего образования между странами-участниками на уровне правительств, министерств, специалистов;
- усиление потенциала и результатов функционирования институтов высшего образования посредством поддержки кооперации между странами, финансовой поддержки инноваций, развития инфраструктуры;
- поддержку интернациональной мобильности студентов, исследователей, профессорско-преподавательского состава для развития их знаний, навыков, компетенций;
- усиление кооперации между институтами высшего образования, бизнесом и исследованиями для развития образовательного потенциала вузов и гармонизации рынков труда и образования каждой страны.

В качестве методологических рамок научного изучения модернизации системы высшего образования в работе выступает деятельностный подход к анализу образовательного процесса (активное участие в реформировании этих систем многих субъектов образовательной деятельности, внедрение в практику модели обучения, ориентированной на студента). Теоретические вопросы рассмотрены в исследовании в рамках интеграционного аспекта цивилизационного подхода. Авторами в ряде вопросов также использованы рационалистически-антропоцентристская парадигма, ориентирующаяся на изучение и объяснение социума сквозь призму человека, его деятельности и взаимодействий с другими людьми, и структурно-функциональная парадигма, в рамках которой образование рассматривается как институт целостной системы общества, реализующий цели этого общества. Методологические рамки исследования дополняются междисциплинарным и сравнительным подходами к образованию.

Авторы не делают категорических выводов о том, как надо модернизировать систему высшего образования. В монографии представлены разные точки зрения, артикулированные в процессе исследования проблемы в обеих республиках. Ситуация в сфере высшего образования быстро меняется, поэтому в социологии сегодня нет готовых решений и схем модернизации института высшего образования, применимых к разным странам. Авторы полагают, что использованные в исследовании междисциплинарный подход к образованию и сравнительный подход (сопоставление процессов трансформации высшего образования в Беларуси и Армении в контексте международной региональной интеграции) оптимальным образом позволяют рассмотреть проблемы с разных сторон и выявить самые наболевшие аспекты.

Конкретные вопросы модернизации системы высшего образования анализировались авторами на базе эмпирических данных, собранных из источников национальной и международной статистики, из социологических исследований с использованием массового опроса, а также контент-анализа документов, касающихся внедрения в Армении и Беларуси как принципов Болонского процесса, так и идей Евразийской интеграции. Значительное место среди источников занимают результаты углубленных интервью с экспертами, проведенных в обеих республиках, и фокус-группы со студентами двух ступеней высшего

образования. Эмпирические данные, собранные в процессе работы над монографией, в основном относятся к периоду 2016–2018 гг., хотя национальная и международная статистика берется за более масштабный период времени.

Структура монографии логически построена так, чтобы сначала раскрыть общие вопросы систем высшего образования в Беларуси и Армении, дать характеристику национальным приоритетам этих систем, а затем более тщательно на базе собранного эмпирического материала показать успехи и преграды в продвижении каждой республики по пути конкретных реформ в процессе встраивания в различные интеграционные образования. В конце монографии дискутируется важнейшая проблема, ради решения которой и затеваются все реформы и модернизации, – повышение качества образования и рост конкурентоспособности национальных систем высшего образования.

В первой главе (В. А. Клименко и Л. Г. Титаренко) дан обзор законодательных документов, на базе которых развертываются процессы сближения и кооперации систем на постсоветском пространстве в рамках Содружества Независимых Государств. Отмечается недостаточная разработанность подобных документов на уровне стран Евразийского экономического союза, что тормозит разворачивание процессов их образовательной интеграции.

Во второй главе (Е. В. Лебедева и Л. Г. Титаренко) раскрываются современные приоритеты и проблемы развития высшего образования Республики Беларусь. Отмечается, что на протяжении всех лет существования страны как независимого государства приоритет сохранения национального своеобразия этой системы являлся неизменным. Среди главных ее проблем называются общие для постсоветских стран вопросы государственного недофинансирования высшего образования, недостаточно уровня материально-технической оснащенности учреждений высшего образования, старения кадров при слабом притоке молодежи в ряды работников учреждений.

В третьей главе (Ю. Г. Мелкумян) продолжается рассмотрение приоритетов и проблем высшего образования на примере Республики Армения. Читателю будет интересно узнать, что ни проблемы, ни приоритеты этих СВО по большому счету не отличаются: Армения так же ориентирована на сохранение национальной специфики образования, а ее учреждения высшего

образования так же страдают от недостатка государственного финансирования, низкого уровня подготовки абитуриентов, проблемы кадров. Разница в том, что к общим проблемам добавляется более артикулированное, чем в Беларуси, политическое влияние на систему высшего образования, связанное с общей политической ситуацией в стране: в Армении продолжается процесс сложной и противоречивой модернизации международной интеграции системы.

Четвертая глава (Е. В. Лебедева и Л. Г. Титаренко) раскрывает проблему встраивания системы высшего образования Беларуси в Болонский процесс. Беларусь не только последней в Европе включилась в Болонский процесс – адаптация многих его принципов проходит медленно или тормозится. Раскрываются причины этого торможения, а также на материале контент-анализа средств массовой информации республики показываются неоднозначные оценки вступления Беларуси в Болонский процесс в целом.

Пятая глава (Ю. Г. Мелкумян и Л. Г. Титаренко) посвящена интегративным процессам, развертывающимся в системах высшего образования двух республик. Скорость этих процессов неодинакова как между странами, так и между отдельными учреждениями высшего образования, включенными в интеграцию. Авторами дается краткий статистико-социологический анализ современного положения дел в республиках на трех основных направлениях образовательной интеграции: евразийском, восточном, европейском.

В шестой главе (Е. В. Лебедева и Л. Г. Титаренко) авторы предлагают сконструированную модель образовательной среды, способную в современных условиях стимулировать развитие студенческой активности и творчества. В качестве компонентов этой модели, построенной с учетом концепции «Университет 3.0» и увеличения количества стейкхолдеров, заинтересованных в финансировании системы высшего образования, называются: 1) научно-исследовательский (учреждение высшего образования), 2) экономический (кооперация с производством, новые отношения с бизнесом как стейкхолдером высшего образования), 3) политический (сохранение национальных приоритетов), 4) культурный (традиции, ценности общества), 5) внешний (непосредственная среда обитания отдельного человека – город, село, а также геополитическая характеристика национально-го государства).

Седьмая глава (П. С. Аветисян, Г. Э. Галикян, М. И. Заславская) обобщает рассмотренные выше направления модернизации и реформирования системы высшего образования постсоветских стран. Критически анализируются возможные последствия недостаточно продуманных шагов по включению этих стран в Европейское пространство высшего образования. Авторы доказывают, что вопреки ожиданиям европейское направление интеграции высшего образования в условиях недостаточного финансирования и имиджевой «нераскрученности» национальных университетов, отсутствия продуманных доктрин национального образования, недостаточной разработанности магистерских программ может привести к снижению их конкурентоспособности на мировом рынке образования. Евразийская интеграция представляется авторам как перспектива для более органичного включения стран ЕАЭС в международные, в том числе европейский, интеграционные образовательные процессы ввиду общего образовательного наследия, сохранения русского языка как языка преподавания для студентов из стран СНГ, гибкости механизмов его развертывания. Но это направление требует политической воли и разработки налаженных механизмов взаимодействия всех стран-участниц для достижения значимых результатов.

Восьмая, завершающая глава монографии (М. И. Заславская и Л. Г. Титаренко) анализирует возможные пути повышения конкурентоспособности системы высшего образования каждой из двух стран как на общем глобальном рынке образовательных услуг, так и на региональном рынке постсоветских стран. Рекомендации авторов не бесспорны, их реализация зависит как от политической воли каждого государства, так и от финансирования СВО. В заключении подводятся результаты проделанной работы и делаются общие выводы.

Авторы надеются, что монография будет полезна научно-исследовательским работникам, изучающим сферу высшего образования и разворачивающиеся в ней процессы модернизации и международной интеграции, администрации университетов, реализующей трансформационные изменения в системе высшего образования, профессорско-преподавательскому составу высших учебных заведений, непосредственно связанному с реализацией образования, магистрантам и аспирантам, делающим

первые шаги на стезе своего научного становления, а также широкому кругу читателей, небезразличных к тому, что происходит в сфере высшего образования на современных постсоветских и глобальных просторах.

Авторы выражают признательность рецензентам монографии, экспертам, принимавшим участие в опросе, администрации и всем сотрудникам двух университетов, так или иначе способствовавшим тому, чтобы работа была опубликована и представлена академическому сообществу.

Издание осуществлено при финансовой поддержке Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований, грант № Г17АРМ-017

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ

БРФФИ	–	Белорусский республиканский фонд фундаментальных исследований
ВВП	–	валовой внутренний продукт
ГКН МОН РА	–	Государственный комитет по науке Министерства образования и науки Республики Армения
ЕАОКО	–	Евразийская Ассоциация качества образования
ЕАЭС	–	Евразийский экономический союз
ЕС	–	Европейский союз
ЕОП	–	Евразийское образовательное пространство
ЕПВО	–	Европейское пространство высшего образования
МФГС	–	Межгосударственный фонд гуманитарного сотрудничества
ППС	–	профессорско-преподавательский состав
СВО	–	система высшего образования
СНГ	–	Содружество Независимых Государств
СУ	–	Сетевой университет
УВО	–	учреждение высшего образования

1 ГЛАВА

ПЕРСПЕКТИВЫ СОЗДАНИЯ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ПОСТСОВЕТСКИХ СТРАН

Становление экономики знаний и формирование инновационного общества обуславливает особую роль институтов образования и науки. Они становятся базовыми факторами развития любого государства как источники генерирования новых знаний и идей, без которых невозможно представить развитие страны по инновационному пути. Это в значительной степени относится и к функционированию такого регионального государственного объединения, как СНГ, созданного сразу после распада СССР в 1991 г., и к ЕАЭС, созданному в 2014 г., более интегрированной региональной международной организации. Основными целями ЕАЭС в договоре о его формировании были провозглашены: 1) создание условий для стабильного развития экономики государств-членов в интересах повышения жизненного уровня их населения; 2) стремление к формированию единого рынка товаров, услуг, капитала и трудовых ресурсов в рамках ЕАЭС; 3) всесторонняя модернизация, кооперация и повышение конкурентоспособности национальных экономик в условиях глобальной экономики [1]. Поскольку эти международные региональные организации исторически связаны между собой, рассмотрим общую историю развития образовательной интеграции в рамках СНГ и ЕАЭС.

Актуальность развития образования в XXI в. приобретает все большее значение. Сегодня никто не ставит под сомнение тезис, что эффективные системы образования и обучения – основа справедливого, открытого и демократического общества, устойчивого роста этого общества и обеспечения в нем занятости населения. Эффективно развивающаяся экономика стран постоянно стимулирует спрос на высококвалифицированных специалистов, способных адаптироваться к инновациям

и проявлять инициативу. Этот тренд имеет глобальное распространение, хотя реализуется в разных регионах мира с неодинаковой скоростью. Так, в странах Европейского союза предполагается, что до 2025 г. половина всех рабочих мест потребует самой высокой квалификации. В постсоветских странах таких расчетов не было, но, скорее всего, здесь также значительная часть рабочих мест будет меняться.

Образование – один из бесспорных приоритетов развития межстранового сотрудничества в постсоветском регионе. В силу разных исторических и современных причин эти страны отличаются и по своим ресурсам, вкладываемым в развитие высшего образования, и по скорости осуществления его реформирования. В связи с этим разрыв между странами в уровнях образования и квалификации занятого населения имеет тенденцию к возрастанию. Интеграционные образовательные стратегии могут внести весомый вклад в уменьшение такого разрыва.

Четвертая промышленная революция и широкое внедрение в современную экономику цифровых технологий ведут к тому, что рабочие места становятся все более гибкими и сложными. Необходимость постоянного изменения и совершенствования процесса подготовки специалистов с высшим образованием, умеющих проявлять креативность, быть предприимчивыми, находить и использовать сложную информацию, сегодня является более важной задачей, чем когда-либо прежде. Это значит, что модернизация СВО стоит на повестке дня всех стран, желающих адекватно отвечать на глобальные вызовы современности.

Модернизацию образования как важнейшего механизма развития личности, социума и цивилизации в целом в современных условиях невозможно осуществить без учета основных социальных, культурных тенденций, социально-экономических и политических проблем, существующих в мире. При этом особые требования возлагаются прежде всего на СВО. Глобальные проблемы человечества ставят перед СВО задачу формирования у студентов планетарного мышления, ноосферного сознания, целостного миропонимания, новых ценностных ориентаций на основе общегуманистических доминант. Мировой экологический кризис ставит перед высшим образованием, особенно инженерным, задачу изменения экологического сознания студентов, воспитания высокой профессиональной нравственности. Становление постиндустриального (информа-

ционного) общества диктует необходимость формирования новой информационной культуры студентов, что обуславливает усиление информационной ориентации содержания высшего образования и широкое внедрение информационных технологий в учебный процесс высшей школы. Так, в Стратегии «Наука и технологии 2018–2040», принятой 13.12.2017 на II Съезде ученых Республики Беларусь, подчеркивается, что для подготовки кадров интеллектуальной экономики страны в образовании, прежде всего высшем, необходимо осуществить переход от «парадигмы запоминания» к умению генерировать новые идеи и ставить оригинальные проблемы, находить нестандартные варианты решений в динамично меняющейся среде. В новых условиях научно-технологического развития Беларуси формирование нового качества кадрового потенциала требует не только овладения постоянно увеличивающимся набором знаний, умений и навыков, но и развития таких компетенций, как лидерские качества и умение делегировать полномочия, способность работать в команде и отстаивать свою точку зрения, готовность быстро осваивать новые предметные (междисциплинарные) области, творчески подходить к решению поставленных задач, самостоятельность планирования исследований и ответственность при их выполнении [2, с. 28–29].

Поэтому на современном этапе развития СНГ и ЕАЭС для адекватного ответа на системные вызовы, возникшие в последние десятилетия и отражающие как мировые тенденции, так и внутренние барьеры развития входящих в эти объединения стран, необходимо тесное взаимодействие и диалог в экономической и социальной сферах, а также сотрудничество в такой важной части гуманитарной сферы, как образование. Чтобы общая интеграционная стратегия стран успешно развивалась, необходимо существенно увеличить внимание к гуманитарной (шире – культурной) составляющей межстрановой интеграции, вовлечь в этот процесс не только государственные институты и политические элиты, но и граждан стран-участниц, которые могли бы включаться в гуманитарную интеграцию на уровне повседневной жизни – через широко понимаемый диалог культур, взаимообмен и взаимообогащение на уровне человеческих контактов, развитие совместных культурно-образовательных инициатив и т. п. [3]. Широкие возможности в гуманитарной интеграции предоставляет СВО.

История образовательной интеграции бывших советских республик началась давно. После образования СНГ одной из главных задач для входящих в него государств стало наряду с решением экономических проблем более тесное взаимодействие в образовательной сфере. Началом единения стран СНГ в области образования является подписанное в мае 1992 г. в Ташкенте Соглашение о сотрудничестве в области образования [4], в котором указывалось, что государства-участники гарантируют всем лицам, проживающим на их территориях, равные права на образование и его доступность независимо от национальной принадлежности или иных различий. Лицам, постоянно проживающим на территории одного из государств СНГ и имеющим гражданство другого государства-участника, разрешается получать образование на всех уровнях, установленных для граждан государства, на территории которого они постоянно проживают. Государства-участники гарантировали бессрочное признание на своих территориях документов государственного образца о среднем и профессионально-техническом, среднем специальном, высшем образовании, переподготовке кадров, о присуждении ученых степеней и ученых званий, выданных к моменту заключения соглашения.

В январе 1997 г. в Москве Советом глав правительств СНГ было принято решение о концепции формирования единого (общего) образовательного пространства (ЕОП) [5]. Цель концепции состоит в определении основных принципов, направлений, условий и этапов формирования ЕОП СНГ. В концепции дано определение ЕОП: общность принципов государственной политики в сфере образования, согласованность государственных образовательных стандартов, программ требований по подготовке и аттестации научных и научно-педагогических кадров и программ, равные возможности и свободная реализация прав граждан на получение образования в УВО на территории государств – участников СНГ. При этом отмечалось, что сотрудничество в области образования должно способствовать: сохранению исторически сложившейся духовной общности народов государств – участников Содружества; свободному приобщению к ценностям национальных культур стран СНГ; предоставлению условий и возможностей для межнационального общения; формированию предпосылок для развития многогранного сотрудничества народов; становлению общего научно-техни-

ческого, экономического и информационного пространства; подготовке квалифицированных специалистов, аттестации научных и научно-педагогических кадров для разных отраслей экономики, науки, культуры, образования и т. п.

В Концепции исходя из основных целей, принципов и направлений формирования ЕОП и различных уровней состояния экономики, науки и образования были определены следующие этапы реализации концепции:

- первый этап – разработка и принятие межгосударственной программы формирования ЕОП, подготовки и аттестации научных и научно-педагогических кадров, межгосударственного соглашения о формировании ЕОП государств – участников Содружества;
- второй этап – гармонизация национального законодательства государств СНГ в сфере образования с целью формирования ЕОП, подготовки и аттестации научных и научно-педагогических кадров: разработка моделей законодательных актов, регулирующих отношения в сфере образования, межгосударственной и национальных программ сотрудничества, определение координирующих центров, ответственных за их реализацию, информационно-аналитические и научно-методические аспекты;
- третий этап – создание системы социально-экономических и организационно-управленческих механизмов межгосударственного сотрудничества в сфере образования, подготовки и аттестации научных и научно-педагогических кадров, включая согласованные принципы обмена информацией и разработку определителей качества образования.

Для развития принятой Концепции в 1997 г. на заседании Совета глав правительств СНГ было принято Соглашение о сотрудничестве по формированию ЕОП СНГ [6], в которое были внесены изменения и дополнения в 2013 г. (Протокол о внесении изменений в Соглашение о сотрудничестве по формированию ЕОП СНГ от 17.01.1997, г. Минск, 31.05.2013). Соглашение 1997 г. подписали 8 из 11 государств СНГ: Азербайджанская Республика, Республика Армения, Республика Беларусь, Республика Казахстан, Кыргызская Республика, Республика Молдова, Российская Федерация, Республика Таджикистан.

В соответствии с Соглашением предполагалось осуществить дальнейшие шаги по формированию ЕОП в рамках Содруже-

ства. В частности, создать механизмы координации интеграционных процессов в образовательной сфере, разработать необходимую правовую базу по вопросам взаимодействия в области образования, установления требований и механизма взаимного признания документов об образовании, степенях и ученых званиях, создать необходимую правовую базу и предпринять соответствующие организационные меры в целях предоставления гражданам Содружества равных прав на получение образования с гражданами стран, на территории которых проходит обучение, осуществлять взаимодействие при разработке и применении государственных образовательных стандартов, требований по подготовке и аттестации научных и научно-педагогических кадров, а также при подготовке учебно-методических материалов и др. Начиная с 1992 г. в рамках СНГ было заключено около 40 многосторонних межгосударственных соглашений и программ сотрудничества по разным аспектам образовательной деятельности, среди которых можно выделить совместные документы по вопросам взаимного признания и эквивалентности документов о среднем (общем) образовании, начальном профессиональном и среднем профессиональном (специальном) образовании; взаимного признания документов о высшем/высшем профессиональном образовании; повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов; координации работ в области лицензирования, аттестации и аккредитации образовательных учреждений; обмена информацией в сфере образования государств – участников СНГ; образования взрослых; порядка создания и функционирования филиалов вузов, Положения о Съезде учителей и работников образования государств – участников СНГ и др. (прил. 1).

В 2007 г. в принятой Концепции дальнейшего развития СНГ формирование общего образовательного, научного и информационного пространств определялось как одна из основных задач гуманитарного сотрудничества этих стран, решение которой будет способствовать повышению их конкурентоспособности [7, с. 5, 8]. В настоящее время в стадии согласования находятся такие важные проекты в образовательной сфере СНГ, как Соглашение о предоставлении равных прав гражданам государств – участников СНГ для поступления в УВО государств – участников Содружества, Положение о Международном фестивале педагогического мастерства и др. Анализируя

сотрудничество стран СНГ в образовательной сфере, отметим, что одним из главных результатов взаимодействия в области образования на пространстве Содружества является то, что в настоящее время в значительной степени обеспечиваются права всех граждан стран СНГ на получение качественного школьного и дошкольного образования и равных возможностей доступа к нему.

В целях обеспечения указанных прав гражданам СНГ главами правительств девяти государств – участников Содружества (кроме Туркменистана, Узбекистана и Украины) в 2004 г. было подписано Соглашение об обеспечении гражданам государств – участников СНГ доступа в общеобразовательные учреждения на условиях, предоставленных гражданам этих государств, а также о социальной защите обучающихся и педагогических работников общеобразовательных учреждений [8]. В соответствии с Соглашением стороны содействуют приему в общеобразовательные учреждения граждан, постоянно проживающих на их территориях, по прямым договорам, а также по договорам между общеобразовательными учреждениями. Предусмотрено также, что государства-участники в период обучения в общеобразовательных учреждениях обеспечивают социальную защиту прав, охрану жизни и здоровья обучающихся, защиту от всех форм дискриминации в соответствии с национальным законодательством, а также содействуют изучению государственного языка страны, в которой осуществляется обучение.

Всеми государствами – участниками СНГ закреплены на законодательном уровне права граждан стран Содружества на получение школьного и дошкольного образования, обеспечены равные возможности для доступа к нему. Во всех государствах – участниках Содружества законодательством определен порядок приема граждан сторон в общеобразовательные учреждения, имеющие государственную аккредитацию и реализующие общеобразовательные программы. В государствах-участниках функционируют русскоязычные школы либо классы, в которых включено преподавание национального языка. В программах обучения общеобразовательных школ обязательным предметом является русский язык наряду с английским, что содействует доступности получения образования в других государствах-участниках. Между органами управления обра-

зованием государств-участников налажен обмен необходимой информацией о законодательстве, регулирующем порядок обучения в общеобразовательных и дошкольных учреждениях сторон. В образовательной сфере Содружества ведется активная работа, направленная на развитие современных подходов к организации различных уровней и форм образования, системы подходов к оценке качества образования, совершенствование интеграционной образовательной инфраструктуры, внедрение инноваций. В рамках Московского международного салона образования (14.04.2017 г.) состоялся круглый стол на тему «Перспективы развития образовательного сотрудничества в СНГ», на котором были обозначены следующие первоочередные вопросы развития сотрудничества в сфере высшего образования на евразийском пространстве, в том числе:

- меры по инвентаризации образовательного сотрудничества, в частности по созданию общей базы данных о реализуемых университетами совместных образовательных программах и образовательных проектах;
- перспективы создания многосторонней системы поддержки академической мобильности, охватывающей страны евразийского пространства;
- перспективы разработки единых требований к аттестации ППС;
- проведение в странах евразийского пространства мероприятий о преимуществах и возможностях получения высшего образования;
- меры по повышению гибкости и эффективности системы распределения квот на обучение студентов из стран евразийского пространства;
- сопряжение работы по развитию образовательного сотрудничества в рамках СНГ – ЕАЭС и Сетевого университета (СУ).

Одной из важных задач в сфере образования является разработка механизмов объективной оценки результатов высшего профессионального образования, а именно комплексной оценки академических достижений обучающихся, их компетенций и способностей. В этом направлении в государствах – участниках СНГ осуществляется разработка теоретико-методологических основ и научно-методического обеспечения развития национальных систем оценки качества дошкольного, общего

среднего и специального образования в контексте гармонизации внутривостановых механизмов (национальные экзамены, мониторинги, централизованное тестирование, рейтинги) и международных сравнительных исследований оценивания качества образования. Так, в Республике Беларусь в 2017 г. разработана концепция и модель национальной системы оценки качества дошкольного, общего среднего и специального образования.

В целях улучшения качества образования в УВО СНГ и ЕАЭС, наиболее полного удовлетворения потребностей рынка труда квалифицированными специалистами в качестве профессиональной платформы для объединения экспертного сообщества государств – участников этих объединений можно рассматривать Евразийскую ассоциацию оценки качества образования (ЕАОКО). Она создана в 2012 г. ведущими российскими экспертами в области оценки качества образования для консолидации, расширения и продвижения экспертного потенциала России и стран СНГ в области оценки качества образования. Кроме того, представляется целесообразным создание в этих государствах сети независимых центров оценки профессиональной квалификации выпускников УВО. В качестве примера можно привести опыт европейских стран, в которых внешнюю оценку уровня подготовки специалистов в УВО со стороны нанимателей осуществляет Европейская ассоциация по обеспечению качества высшего образования. Важным достижением на пути формирования единого образовательного регионального пространства являются шаги по созданию СУ СНГ. Проект «Создание Сетевого университета СНГ» был инициирован в 2008 г. Российской Федерацией при поддержке Межгосударственного фонда гуманитарного сотрудничества государств – участников СНГ (МФГС) в целях дальнейшего развития гуманитарного сотрудничества государств – участников СНГ. 11.06.2009 г. в Москве было подписано Соглашение о Консорциуме по созданию СУ СНГ [7]. Организационной формой взаимодействия участников проекта является Консорциум вузов-участников по созданию СУ СНГ, который действует в соответствии с многосторонними и двусторонними межгосударственными соглашениями государств – участников СНГ, национальным законодательством государства местонахождения участника, уставом и локальными нормами, применяемыми ими в процессе образовательной, административной и иной деятельности. СУ СНГ

предусматривает равноправное сотрудничество УВО этих стран в сфере высшего образования, осуществляемое в формате Консорциума образовательных организаций. Консорциум не является юридическим лицом и открыт для вступления других организаций в порядке, установленном Соглашением о Консорциуме СУ СНГ. Его цель – учреждение СУ как системы межвузовского сотрудничества, направленной на решение следующих задач:

- развитие ЕОП УВО государств – участников СНГ: реализация совместных образовательных программ, новых форм сотрудничества;
- создание механизмов для развития академической мобильности студентов и преподавателей в рамках СНГ;
- содействие межкультурному диалогу в студенческой среде, сохранению, развитию и взаимообогащению культуры, языков, исторических и национальных традиций народов государств – участников СНГ и ЕАЭС.

В составе Консорциума состоит 31 университет из девяти государств – участников СНГ, наиболее активные из них – члены ЕАЭС: Азербайджанская Республика (один университет), Республика Армения (три университета), Республика Беларусь (два университета), Республика Казахстан (четыре университета), Кыргызская Республика (три университета), Республика Молдова (один университет), Российская Федерация (10 университетов), Республика Таджикистан (три университета) и Украина (четыре университета) (прил. 1).

Протоколом № 12 от 18.06.2015 г. заседания Координационного совета Консорциума СУ было решено утвердить Российский университет дружбы народов головной организацией Консорциума на три года. Тем самым подчеркивалась важная роль России в организации процесса образовательной интеграции. В настоящее время в СУ подготовка в рамках магистратуры осуществляется по очной форме обучения по схеме «один плюс один» (один год в своем вузе, один год в вузе-партнере; совместная защита; выдача двух дипломов). В СУ ведется подготовка высококвалифицированных специалистов по 26 направлениям магистратуры. Это позволяет гражданам из стран Содружества получать дипломы магистра по многим специальностям, в т. ч. в области экономики, менеджмента, филологии, международного права, информатики и др. В 2012 г. состоялся первый вы-

пуск студентов СУ СНГ. Всего успешно завершили обучение по совместным магистерским образовательным программам 139 человек из семи государств.

Финансирование обучения в рамках СУ осуществляется следующим образом: Российская Федерация с 2010 г. за счет ассигнований федерального бюджета Российской Федерации в пределах квоты, установленной постановлением Правительства Российской Федерации от 25.08.2008 № 638 и постановлением Правительства Российской Федерации от 8.10.2013 г. № 891; государства – участники СУ СНГ – Республика Казахстан, Республика Беларусь, Кыргызская Республика, Республика Таджикистан, Республика Молдова (непостоянное выделение средств из национальных бюджетов); Межгосударственный фонд гуманитарного сотрудничества государств – участников СНГ (МФГС СНГ) осуществляет с 2010 г. выделение грантов (кроме 2012/13 уч. г.) на обучение студентам из государств – участников СУ СНГ в УВО России (в состав гранта входят следующие расходы: оплата обучения, проживания, медицинской страховки и транспортные расходы в рамках академической мобильности студента). Количество выделяемых средств и мест разнится по годам (см. табл. 1), как и число выпускников (табл. 2). Для обучения в Сетевом университете используются также личные средства обучающихся, их родителей и спонсоров, средства предприятий и общественных объединений, внебюджетные средства университетов – участников, а также иные источники средств, не противоречащие законодательству страны местонахождения университета-партнера.

Таблица 1

**Количество мест, выделенных в пределах установленной
Правительством Российской Федерации квоты
на обучение иностранных граждан в целях
реализации совместных программ по СУ СНГ, ед.**

Год	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	ИТОГО
Кол-во выделенных квот, ед.	81	91	94	100	100	100	46	70	682

Таблица 2

Количество студентов, прошедших обучение в российских образовательных организациях в рамках СУ СНГ (по странам)

Страна	Год								
	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	ИТОГО
Азербайджан	-	3	3	-	2	-	-	1	10
Армения	4	20	24	8	20	12	6	5	102
Беларусь	12	12	1	2	1	-	-	-	28
Казахстан	45	48	58	17	37	53	29	39	326
Кыргызстан	31	35	39	14	26	23	19	43	230
Молдова	5	4	6	1	1	2	1	1	21
Таджикистан	27	23	28	9	17	15	10	17	146
Украина	22	18	33	18	-	-	-	-	91
ВСЕГО	146	163	192	69	104	105	65	110	954
Из них за счет грантов МФГС	65	72	138	0	47	42	48	38	460

Что касается направлений подготовки специалистов, большинство из них, как и в национальных УВО стран, представлены юридическими, экономическими, управленческими специальностями (табл. 3).

Следует подчеркнуть, что 11.04.2017 на заседании Совета по сотрудничеству в области образования государств-участников был рассмотрен вопрос «О нормативно-правовом регулировании деятельности СУ СНГ». В настоящее время проект Соглашения государств – участников СНГ об учреждении и функционировании СУ СНГ направлен в Министерство образования и науки Российской Федерации [9]. Вместе с тем, несмотря на успешную реализацию мероприятий по углублению интеграционных процессов в сфере образования как на межгосударственном уровне стран СНГ, так и в рамках прямых связей УВО, процесс создания ЕОП происходит недостаточно быстро и эффективно.

Недостаточно высокая эффективность реализации принятых документов в сфере образования обусловливается особенностями правовой основы СНГ и институционального механизма интеграционного взаимодействия. Устав СНГ не налагает на государства обязанностей, а лишь констатирует их намерения сотрудничать в различных сферах деятельности. Каждое государство изначально определяет, в каких интеграционных направлениях или мероприятиях оно будет участвовать. Поэтому основная часть принятых соглашений действует только в отношении отдельных из подписавших эти соглашения государств, которые выполнили необходимые для этого внутригосударственные процедуры. При этом не установлены и нормы, регламентирующие предельные сроки, в течение которых должны быть выполнены внутригосударственные процедуры или проведена ратификация, необходимая для вступления в силу подписанного документа, и приведено в соответствии с принятыми документами СНГ национальное законодательство.

Таким образом, в СНГ не определена правовая основа многих принятых документов, отсутствуют необходимые механизмы их реализации и действенные меры воздействия на государства, не выполняющие договорные обязательства либо решения органов СНГ. Те же препятствия на пути образовательной интеграции характерны для ЕАЭС. До настоящего времени национальное законодательство государств-участников в области образования остается приоритетным по отношению к принятым документам на уровне международной региональной организации. В силу этого, несмотря на имеющееся большое количество документов по формированию ЕОП государств-участников, в этих странах существуют различные структуры общеобразовательной и высшей школ, правила приема в УВО, разные государственные образовательные стандарты, программы и требования по подготовке и аттестации специалистов, научных и научно-педагогических кадров, порядки лицензирования, аттестации, аккредитации УВО и др. Для придания праву системности на уровне всей международной региональной организации необходимо подписать специальный международный договор и однозначно определить правовой статус и степень обязательности актов организации. При этом все решения

«Материаловедение и технологии материалов» (специализация «Ракетно-космические композитные конструкции»)	-	-	2	1	-	-	-	-	-	3
«Полиграфия» (специализация «Технология полиграфического и упаковочного производства»)	-	-	-	-	2	-	-	1	-	3
«Ядерная физика»	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1
«Строительство»	-	-	-	-	-	-	1	1	-	2
«Радиотехника»	-	-	-	-	-	-	4	-	-	4
«Информатика»	-	-	3	-	1	1	1	1	1	7
«Энергетические установки, электростанции и комплексы на базе нетрадиционных и возобновляемых источников энергии»	-	-	3	-	1	1	-	-	1	6
«Социальная работа» (специализация «Социальная работа в системе здравоохранения»)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
«Спорт» (специализация «Мотивация и самореализация в спорте»)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
«Социология» (специализация «Социально-профессиональные стратегии молодежи»)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
«Физика» специализация «Гравитация и космология»	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2
«Программная инженерия»	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
«Химия» (специализация «Фармацевтический анализ в производстве и контроле качества лекарственных средств»)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
«Организация работы с молодежью» («Превентология в молодежной среде»)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2
ВСЕГО	146	163	192	69	104	105	65	110	954	
Из них за счет грантов МФГС	65	72	138	0	47	42	48	48	460	

Совета глав государств, совета глав правительств, других органов, налагающих какие-либо обязательства непосредственно на государства-участники, должны оформляться путем заключения международных договоров, подлежащих обязательной трансформации в установленные сроки в национальные правовые акты [10, с. 21–30]. Для продвижения в направлении создания ЕОП необходимо значительно усилить межгосударственное сотрудничество в этой сфере при одновременном расширении межвузовских связей по развитию СУ, осуществлению совместных научных исследований, разработке программ академической мобильности студентов и ППС, расширению участия УВО в научно-методическом обеспечении программ высшего образования и т. д.

Значительно дальше по пути сближения национальных образовательных систем продвинулись некоторые страны, прежде всего Россия и Беларусь. В соответствии с подписанным в 1997 г. в Москве Договором о создании Союзного государства Беларуси и России, к совместному ведению государств-участников относится следующее (ст. 18): развитие науки, образования, культуры; формирование общего научного, технологического и информационного пространства; обеспечение равных прав в получении образования. Результатом эффективного движения к построению ЕОП Союзного государства Беларуси и России является то, что на основании Соглашения между правительствами Республики Беларусь и Российской Федерации о признании и эквивалентности документов об образовании, ученых степенях и званиях граждане России могут получать образование на общих основаниях в учебных заведениях Беларуси, а белорусские граждане на таких же условиях – в учебных заведениях Российской Федерации. При этом полученные после завершения обучения дипломы признаются как в России, так и в Беларуси. Это касается и послевузовского образования. Граждане Беларуси имеют право на общих основаниях учиться в магистратуре, аспирантуре, докторантуре в УВО и научных организациях России. Интеграции в области подготовки научных кадров высшей квалификации в немалой степени способствовала унификация номенклатуры специальностей научных работников Республики Беларусь и Российской Федерации. Для улучшения подготовки кадров высшей квалификации (кандидатов и докторов наук) приняты нормативные документы, в соответствии с которыми граждане двух стран могут защищать кандидатские и докторские диссертации в соответствующих

специализированных советах как в России, так и в Беларуси. Полученные после успешной защиты дипломы кандидата и доктора наук признаются в обеих странах. Однако экспертами Союзного государства отмечено, что «уровень интеграции СВО Беларуси и России больше связан с формальными обязательствами признания дипломов, аттестатов, перевода пятибалльной системы оценки в десятибалльную и наоборот» [11]. Что же касается академических обменов и совместных образовательных программ по различным специальностям, их недостаточно. Отсутствует и координация действий по подготовке специалистов на уровне министерств и УВО двух стран. В целях дальнейшего сближения СВО государств – участников международных региональных объединений, СНГ и ЕАЭС, а также создания их ЕОП на государственном уровне предлагается осуществление деятельности по направлениям:

- дальнейшая унификация национальных образовательных систем государств-участников, приведение их к единым формам;
- разработка на основе национальных квалификаций Межгосударственной системы квалификаций в области высшего образования;
- разработка концепции образовательных стандартов и программ СВО;
- согласование образовательных стандартов, программ и требований по подготовке и аттестации научных и научно-педагогических кадров;
- разработка единых подходов для поступления в УВО Республики Беларусь и РФ;
- разработка и утверждение программы академической мобильности студентов и преподавателей УВО;
- создание независимых центров оценки профессиональных квалификаций выпускников УВО и обеспечения качества высшего образования;
- совершенствование информационного обеспечения сотрудничества УВО государств-участников.

Конечно, этих шагов недостаточно для практического развертывания успешной международной образовательной интеграции в СНГ. Они могут создать необходимый законодательный базис для практической работы на уровне отдельных УВО, образовательных ассоциаций и других субъектов процесса международной интеграции. Необходимо также обеспечить эту ра-

боту достаточными финансовыми ресурсами. Активные действия на локальном уровне будут самыми важными для того, чтобы наполнить схемы интеграции конкретным содержанием.

Библиографические ссылки

1. Договор о Евразийском экономическом союзе от 29 мая 2014 г. URL: <http://pravo.by> (дата обращения: 10.06.2018).

2. Стратегия «Наука и технологии: 2018–2040». Проект. Минск : Бел. наука, 2017.

3. *Задорин И.* Третий элемент. Без гуманитарной основы интеграция в Евразии обречена. URL: <http://eurasia.expert/tretiy-element-bez-gumanitarnoy-osnovy-integratsiya-v-evrazii-obrechena/> (дата обращения: 06.02.2018).

4. Соглашение о сотрудничестве в области образования : утв. решением Совета глав правительств СНГ 15.05.1992 г. URL: <http://cis.minsk.by/page.php?id=7570> (дата обращения: 13.06.2018).

5. Решение о Концепции формирования единого (общего) образовательного пространства Содружества Независимых Государств (г. Москва, 17.01.1997 г.) : утв. решением Совета глав правительств СНГ 17.01.1997 г. URL: <http://www.cis.minsk.by/page.php?id=7560> (дата обращения: 13.06.2018).

6. Соглашение о сотрудничестве по формированию единого (общего) образовательного пространства Содружества Независимых Государств : утв. решением Совета глав правительств СНГ 17.01.1997 г. URL: http://base.spinform.ru/show_doc.fwx?rgn=4552 (дата обращения: 13.06.2018).

7. Концепция дальнейшего развития Содружества Независимых Государств. – Минск : Содружество Независимых Государств, Фил. № 1 РУП «БДП», 2007.

8. Соглашение об обеспечении гражданам государств – участников СНГ доступа в общеобразовательные учреждения на условиях, предоставленных гражданам этих государств, а также о социальной защите обучающихся и педагогических работников общеобразовательных учреждений : утв. решением Совета глав правительств СНГ 16.04.2004 г. URL: <http://cis.minsk.by/reestr/ru/index.html#reestr/view/text?doc=1530> (дата обращения: 13.06.2018).

9. Соглашение о консорциуме по созданию Сетевого университета Содружества Независимых Государств : [заключено в г. Москве, 11.06.2009 г.]. URL: <http://cis.rudn.ru/doc/1685> (дата обращения: 13.06.2018).

10. *Шумский Н.* Перспективы СНГ: проблемы реформирования // О-во и экономика. 2016. № 4.

11. *Петровский П.* Разочарование Болонским процессом. Как изменится система образования в Беларуси? URL: <http://eurasia.expert/razocharovanie-bolonskim-protsessom-kak-izmenitsya-sistema-obrazovaniya-v-belarusi> (дата обращения: 25.08.2017).

2 ГЛАВА

СОВРЕМЕННЫЕ ПРИОРИТЕТЫ И ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Приоритеты высшего образования меняются соответственно своему времени. В настоящее время в Беларуси они формируются под влиянием новых запросов сферы труда в условиях модернизации экономики, напора рынка, а также глобальных тенденций развития высшего образования в мире. В Беларуси последние проявляются через необходимость внесения корректив в СВО в связи с интеграционными процессами и с желанием сохранить национальное своеобразие.

Следует напомнить, что в Беларуси уже проводилась реформа средней и высшей школы (1994–2008 гг.). В частности, тогда начался процесс введения бакалавриата в УВО. К моменту ее завершения реформа получила негативную оценку как на государственном уровне, так и среди экспертного сообщества [1; 2, с. 188–189]. Основными недостатками было признано то, что реформа сделала белорусское образование непохожим даже на образование стран – соседей по СНГ, свелась к формальным процедурным изменениям (перевод на 12 лет обучения в средней школе, снижение возраста поступления в школу с семи до шести лет, перевод на 10-балльную систему оценки знаний школьников и студентов, замена выпускных и вступительных экзаменов единым централизованным тестированием), но не улучшила содержание образования, не повысила личностную заинтересованность обучаемых и гибкость системы обучения. Вместе с тем от успеха реформы образования во многом зависит устойчивость социальной системы, успех развития в Беларуси «общества знания». Процессы проведения реформы средней и высшей школы, а затем ее свертывания в 2008 г. (возврат к одиннадцатилетке в средней школе, отказ от профильного обучения в лицеях и гимназиях, отказ от бакалавриата в УВО

как «невостребованного сегмента» на белорусском рынке труда) изучались белорусскими социологами, другими специалистами, работающими в сфере образования. Однако уроки неудачных реформ не были положены в основу управленческих решений. Неслучайно известные белорусские эксперты в этой области нестальгически обращались к достижениям советской образовательной системы, предлагали использовать их в новых условиях [2; 3]. Тогда же на основе анализа статистики, экспертных оценок, материалов социологического мониторинга учеными Института социологии Национальной академии наук Беларуси были выявлены главные проблемы в СВО: нарушение баланса между сферой образования и другими социальными подсистемами, недостаточная ориентированность образования на подготовку специалистов для инновационной экономики, отраслевой дисбаланс рабочей силы, асимметричность рынка труда по отношению к номенклатуре специальностей (диспропорция между реальными запросами государства на рабочие специальности и чрезмерными предложениями специалистов на рынке труда). Но и после этого уровень образованности работников повышался в республике значительно быстрее, чем изменялись потребности рынка труда [4, с. 11–12]. Дисбаланс рынка труда и образования сохраняется и в настоящее время.

В конечном счете в результате дискуссий и анализа прежних реформ было признано целесообразным сделать белорусскую СВО сравнимой с европейской и по форме, и по содержанию. В 2015 г. Беларусь последней из европейских стран была включена в Болонский процесс. Стали активнее развиваться интеграционные процессы не только в рамках СНГ, но и со странами Азии. Отсюда и возникла необходимость вновь «пересмотреть программы, учебные планы и методические ресурсы» [5, с. 51, 53]. Некоторые аналитики видят сложность решения этой задачи в том, что в Беларуси «пока не знают, что именно хотят получить от образования», так как эта сфера в значительной степени зависит от ценностных установок и ресурсов [6]. Поэтому начинать изменения в сфере образования надо на основе тщательной проработки его приоритетов.

Одним из главных вопросов, которые постоянно поднимают представители Министерства образования и государственные чиновники, – совершенствование национальной модели многоуровневого образования. При этом, как считает министр

образования И. В. Карпенко, стратегия обновления СВО требует следующего: 1) исходить из государственных интересов и потребностей инновационной экономики; 2) опираться на лучшие национальные образовательные традиции с учетом основных мировых тенденций; 3) обеспечить доступность качественного образования для каждого [7, с. 45]. Особая важность среди этих принципов отводится второму – национальной специфике образования. Как заявил Павел Лис, директор Главного информационно-аналитического центра Министерства образования Республики Беларусь, наша система образования должна самоидентифицироваться и не копировать чужих систем. Мы должны быть самостоятельными, сохранять национальную специфику, но при этом принимать в свою систему лучшее из чужих образовательных систем. Речь идет не только о европейских, но и о китайской, например. Изменения СВО должны основываться «на изучении и западного, и восточного опыта» [8].

Национальная специфика видится государственным чиновникам, ответственным за внесение инноваций в СВО, в изменении преподавания социально-гуманитарных дисциплин и включении в обязательную программу такой дисциплины, как «История белорусской государственности», призванной дать студентам университета современные знания в этой области. Обсуждаются и другие курсы с национальной спецификой. Учитывая, что привлечение иностранных студентов в УВО Беларуси является приоритетом СВО на протяжении многих лет, национальная специфика, реализуемая в новых обязательных курсах по истории Беларуси, вряд ли будет стимулом роста экспорта образовательных услуг и не добавит привлекательности белорусской СВО. Во многих странах такие курсы по национальной истории имеются на уровне бакалавриата, тогда как в Беларуси планируется их ввод на всех уровнях образования. В 2016 г. число иностранных студентов и магистрантов, обучавшихся в Беларуси, даже не достигало 5 % от общего количества студентов и магистрантов в стране, а число аспирантов и докторантов из-за рубежа в 2017 г. впервые приблизилось к 7 %. Учитывая, что половина иностранцев, обучающихся в Беларуси, приходится на азиатские страны, для них изучение курсов по белорусской истории не имеет прикладной ценности.

Результаты экспертного опроса показали, что в практике функционирования УВО Беларуси приоритет сохранения национальной специфики остается доминирующим. Так, по данным проведенного в ходе нашего исследования контент-анализа белорусских газет и интернет-источников, ведущим приоритетом модернизации СВО также названо сохранение национальной специфики высшего образования в Беларуси. В газетных материалах подчеркивается задача *«сделать систему образования ключевым ресурсом инновационного развития и обеспечения интеллектуальной безопасности государства»*. Кроме того, указывается на необходимость в поисках стратегии развития белорусской высшей школы соединить наследие советской школы, имевшей значительные достижения, с новой *«значимой идеологической составляющей»*, а также с фундаментальными европейскими академическими принципами и ценностями, лежащими в основе Болонского процесса. Будет ли этот симбиоз достаточно эффективным – покажет время, пока же эти идеи синтеза самых разных направлений развития пытаются внедрить в практику Министерства образования. Что касается мнения экспертов, работающих в системе образования, в своих интервью они полностью одобрили национальный приоритет, но отметили, что учебным заведениям нужна самостоятельность УВО в решении вопросов, какие дисциплины вводить для студентов, магистрантов и аспирантов, учитывая профиль подготовки, осуществляемой конкретными УВО. Эксперты предлагают вообще отказаться от системы *«излишнего государственного регулирования деятельности университетов»*, так как *«академические свободы и университетская автономия необходимы для того, чтобы продвигать университеты в мировых рейтингах»*.

Министерство образования, подчеркивая необходимость сохранения национальной специфики высшего образования, одновременно стремится учитывать и современные глобальные тенденции. В связи с этим в программе университетского обучения будут сохраняться такие общепринятые социальные дисциплины, как социология и политология. Не будет изъята из числа обязательных дисциплин и философия [9]. В соответствии с приоритетом повышения своего имиджа в мире белорусская СВО стремится быть признанной на международном уровне. Это направление работы также считается приоритет-

ным. В частности, речь идет о повышении ее рейтинга. Старейший университет страны, БГУ, в 2011 г. входил по одному из рейтингов в 10 % лучших учебных заведений мира и в четверку – в СНГ [10]. По другим рейтингам БГУ вошел в 500 лучших университетов мира. На 2018 г., по данным Шанхайского рейтинга, БГУ входит в пятую сотню (401–500) лучших университетов по физике [11]. Что касается рейтинга СВО в целом, подчеркивается, что «мы должны войти в топ-30 мирового рейтинга систем образования» [8]. Для этого нужно многое: широко внедрять информационные технологии в образовательный процесс, больше ресурсов вкладывать в материально-техническую базу образования в целом, повышать уровень профессорско-преподавательских кадров, следить за уровнем образования в мире и изучать этот опыт и т. п.

Конкретизация рыночных приоритетов в отношении СВО осуществляется в переходе к модели «Университет 3.0», которая предполагает создание интегрированной образовательной, научной и предпринимательской среды для коммерциализации научных разработок и усиления их связи с реальным сектором экономики. Предполагается, что в перспективе на базе ведущих УВО Беларуси могут быть созданы образовательно-научно-производственные кластеры, что также должно помочь УВО республики стать более конкурентоспособными в мировом ОП [7, с. 46]. Однако сближение образования с рынком, а также подчинение университетских программ образования прикладным задачам, диктуемым бизнесом, чревато выхолащиванием фундаментального уровня знания из образования. Это ведет к отказу от модели классического и переходу к модели предпринимательского университета. Само создание вышеуказанных кластеров реально только для технических или экономических УВО, но не для педагогических и классических. Анализ результатов контент-анализа и экспертного опроса подтверждает, что при полном понимании необходимости сближения рынка образования с рынком труда надо начинать с повышения качества образования и требований к абитуриентам, мониторинга востребованности тех или иных специальностей. При этом эксперты из числа работников УВО считают необходимым укрупнять специальности, а не готовить специалистов с узкой направленностью ввиду быстрой смены потребностей рынка. Необходимо учить студентов творчески и критично мыслить, разви-

вать у них способности и умения самостоятельной адаптации к запросам работодателя, *«самостоятельно отбирать и уметь пользоваться уже накопленными знаниями в различных ситуациях»*. Была названа задача подготовки кадров региональных УВО с учетом рыночного профиля конкретного региона. Все это отражает новые вызовы рынка, хотя и не в форме образовательно-научно-производственных кластеров. Заметим, что приоритет рыночных требований имеют и другие постсоветские страны, причем его практическая реализация получает двойственную оценку. Так, в России многие авторы соглашаются, что для активного продвижения вперед стране нужны перемены, которые затронут и сферу образования. В частности, СВО необходимо коренным образом изменить свое содержание, формы, функции, обновить педагогический состав. Ожидается, что эти изменения в сфере образования неминуемо приведут к углублению разрыва между немногими успешными УВО и «лузерами», к которым будет относиться большинство нынешних УВО. Классический университет при этом может вообще исчезнуть ввиду необходимости «постепенного перехода к новой модели «образовательного супермаркета», где «клиент» выбирает продукты, которые сам считает необходимыми...» [12, с. 32].

С другой стороны, никакие изменения в обществе не могут идти в ущерб человеку. Это относится и к сфере образования. Превращение отечественных УВО в университеты-предприниматели по американскому образцу чревато обострением проблемы «утечки мозгов» за рубеж, так как лучшие студенты будут искать экономически более выгодные условия трудоустройства. Будет происходить коммодификация СВО, которая вряд ли обеспечит «университетам 3.0», сочетающим образовательную, научную и предпринимательскую функции, культурную и экономическую эффективность в таких странах, как Беларусь или Россия. Многими белорусскими экспертами отмечались негативные последствия сокращения гуманитарной составляющей СВО в связи с переходом на четырехлетнюю (в массе своей) подготовку студентов первой ступени и огромной диспропорцией между количеством выпускников первой ступени (те, кто раньше получал степень бакалавра) и количеством тех, кто поступил в магистратуру. Вместе с тем очевидно, что уменьшение государственного финансирования образования параллельно с ростом частного бизнеса создаст новые проблемы для всей СВО.

Как считают российские эксперты, сращивание университета с бизнес-структурами может помочь в поисках финансирования только ведущим УВО, составляющим менее 10 % всего количества УВО России [13, с. 21]. В Беларуси таких УВО примерно столько же. По рейтингу агентства «Эксперт РА» в 2014 г. в Беларуси только одно УВО попало в категорию В и еще два – в категорию С, т. е. были признаны имеющими высокий уровень подготовки выпускников среди УВО СНГ. СВО действительно подвергается сильному давлению рынка. С одной стороны, это выражается в коммерциализации образования и связанной с ней массовизации, с другой – в недостаточном финансировании со стороны государства. По данным государственной статистики, государственные расходы на образование (в процентах от ВВП) практически не растут или даже имеют тенденцию к снижению с 2010 г. В абсолютных цифрах эти расходы даже растут, но инфляция реально снижает значимость этих прибавок бюджета. В 2015 г. всего на сферу образования выделялось 4,9 % от ВВП, в 2018 г. планировалось выделить до 5 %, или почти на 10 % больше, чем в 2017 (было 4,8 % от ВВП), однако сколько из них выделяется на высшее образование, в общедоступной статистике не показывается [14, с. 4]. В рейтинге стран по уровню затрат на образование, опубликованном в 2014 г., из бывших советских республик больше Беларуси тратили на образование Молдова, Кыргызстан, Эстония, Латвия, Литва и Украина [15]. Доступна суммарная цифра расходов государства на высшее и последипломное образование. В 2016 г. она составила 11,3 % от всех расходов на образование, или менее 0,5 % ВВП; в 2017 г. эта цифра выросла до 11,53 % от расходов на образование, или чуть более 0,5 % ВВП [16, с. 133].

Массовизация привела к ситуации резкого роста числа студентов. Согласно статистическим данным (табл. 4), в 2010 г. по уровню включения населения в процесс получения высшего образования Республика Беларусь занимала одно из первых мест в Европе: в УВО обучалось более 400 тыс. будущих специалистов – 430 студентов на 10 тыс. граждан Беларуси. УВО Беларуси осуществляли подготовку по 355 специальностям и более чем тысяче специализаций. Практически каждый молодой человек, имеющий среднее образование (или его эквивалент), получил возможность обучаться в белорусских УВО, прежде всего – на платной основе.

Учреждения высшего образования Республики Беларусь

Показатель	Учебный год							
	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18
Число учреждений высшего образования	55	55	54	54	54	52	51	51
Численность профессорско-преподавательского состава, чел.	24 451	24 673	24 612	23 856	23 296	21 993	21 623	20 871
В них студентов, тыс. чел.	442,9	445,6	428,4	395,3	362,9	336,4	313,2	284,3
На 10 000 чел. населения студентов:	467	471	453	417	383	354	330	300
в том числе на очном отд., тыс. чел.	222,4	222,5	210,2	199,4	186,2	178,2	174,0	161,1
в том числе на заочном отд., тыс. чел.	220,5	223,1	218,3	195,9	176,7	158,2	139,2	123,2
Принято студентов, тыс. чел.	100,5	96,0	88,1	68,7	63,4	63,1	62,7	61,8
Выпущено специалистов, тыс. чел.	73,3	75,8	84,6	82,7	81,1	78,0	74,6	81,0

[16, с. 149, 151, 157].

[17, с. 134, 156].

По данным Министерства образования, в 2013/14 уч. г. по количеству студентов в расчете на 10 000 чел. населения Беларусь имела самый высокий показатель среди стран СНГ – 417 чел. (Россия – 394, Кыргызстан – 391, Украина – 380). В 2015/16 уч. г. Беларусь также занимала первое место в СНГ по числу студентов УВО на 10 000 населения – 354 [18], обогнав Кыргызстан (346), Россию (325) и Армению (324). Этот показатель снизился только из-за уменьшения числа лиц, получающих среднее образование. Число студентов УВО значительно превысило число учащихся, получающих в Беларуси среднее специальное и профессиональное образование. Около 90 % выпускников средних школ идут учиться в УВО. Число студентов в Беларуси в 2017/18 уч. г. составило 284,3 тыс. чел. [19]. В том же уч. г. за границей, по данным ЮНЕСКО, «учились 25 836 студентов из Беларуси», т. е. около 9 % от числа всех студентов белорусских УВО [8]. Возможно, не все студенты были учтены ЮНЕСКО, или же цифра уменьшилась объективно ввиду того, что после 2011 г. в Беларуси ежегодно уменьшалось число выпускников средних школ: если в 2011 г. студентов было 445,6 тыс. чел., в 2014 уч. г. – 362,9 тыс. чел., наконец, в 2017 их число сократилось на 160 тыс. чел. по сравнению с 2011 г., а в расчете на 10 000 населения упало с 471 до 300 чел. [20, с. 132]. Никогда ранее в Беларуси не было такого большого числа лиц, получивших высшее образование, как сейчас, – более 20 % населения страны, а среди молодежи в возрасте 25–34 г. – 38 %. По данным переписи населения 2009 г., 49 % женщин и 42 % мужчин в Беларуси имели высшее и среднее специальное образование. В целом, по тем же данным, 19 % населения имело высшее образование [21]. Доля населения в возрасте 25–34 лет, имеющего завершенное высшее образование, на протяжении последних лет стабильно составляла 29,8 %.

Особенно высок уровень образования в городе: 93 % горожан имеют высшее, среднее или базовое образование [20]. Высшее образование стало весьма доступным: число УВО выросло на порядок. В 2010 г. в Беларуси было 45 УВО с государственной формой собственности и 10 – негосударственных. Для сравнения напомним, что до распада СССР в республике был только один университет, а теперь их более десяти. В 2018 осталось 51 УВО, из них 41 – государственное. Высшее образование превратилось в индустрию, удовлетворяющую возрос-

ший спрос населения на образовательные услуги. Следствием массовизации высшего образования стала его широкая доступность и снижение требований к поступающим при приеме в УВО, что породило противоречие: рост числа лиц, имеющих диплом о высшем образовании, с одной стороны, и снижение престижа высшего образования в стране, а в ряде случаев – и снижение качества образования, с другой [1; 21]. Эти последствия резко отрицательно оценены белорусскими экспертами в интервью в 2018 г. Особенно беспокоит факт, что ситуация с годами не меняется либо усугубляется. Как показывают исследования Института социологии Национальной академии наук Беларуси, многие студенты изначально не собираются работать по будущей специальности: им нужен только диплом о высшем образовании. По данным опроса первокурсников, приводимым в качестве доказательства негативного влияния массового образования на студенчество белорусским ученым Д. Сандаковым, 25 % студентов честно признались, что их цель – получение диплома [22]. По данным опроса студентов, проведенного в рамках нашего исследования в 2017/18 уч. г., менее половины опрошенных студентов выразило желание в будущем работать по специальности. В то же время количество уже подготовленных специалистов с высшим образованием значительно превышает потребности рынка труда либо не соответствует быстро меняющейся структуре рынка труда [4, с. 4]. Переход экономики к «индустрии 4.0», заявленный как приоритет для Беларуси, сделает неизбежным быструю смену востребованных профессий [8], что уже произошло в наиболее развитых странах мира [23].

В ходе проведения контент-анализа и экспертных интервью были подняты другие важные аспекты, которые не являются самостоятельными приоритетами, но связаны с ними. Уже называлась проблема мотивации современных студентов на получение диплома, а не конкретной специальности. Она беспокоит буквально все академическое сообщество, но ее решение в условиях платности образования и его массовизации не просматривается. Без улучшения профориентации учащихся средних школ будет трудно поднять репутацию инженерных специальностей в УВО: все меньше молодежи хочет их получать сегодня, так как учеба в техническом УВО нелегкая, а зарплата молодого специалиста не столь велика, чтобы стимулировать выпуск-

ников школ на поступление. Вызывает дискуссии и проблема обязательного распределения выпускников, обучавшихся за счет средств государственного бюджета. Государство наделяет таких выпускников многими гарантиями и льготами, которые жестко привязаны к требованию Кодекса об образовании – обязательной отработке молодыми специалистами по направлению два года. Такие молодые специалисты принимаются на работу без испытательного срока, имеют право на временное жилье или компенсацию на наем частного жилья, льготный кредит на приобретение домашнего имущества и товаров первой необходимости. По этой причине некоторые работодатели не хотят брать выпускников вообще: им легче найти специалиста, обучавшегося платно и не имеющего льгот. Не все выпускники воспринимают обязательное распределение как гарантию первого рабочего места: ряд студентов переходят на заочную форму обучения в конце срока обучения на бюджете, чтобы избежать распределения. При этом места в «глубинке», предназначенные для выпускников, не заполняются молодыми кадрами. В Беларуси пока не используются стандартные индикаторы оценки качества образования, хотя идет апробирование новой системы. Очень малая часть выпускников поступает в магистратуру и аспирантуру. За исключением негосударственных организаций, не получила широкого практического внедрения идея пожизненного образования (life-long education), широко распространенная на Западе. Как полагают независимые эксперты, недостаточно активно и эффективно происходит изучение зарубежного опыта в сфере образования [24]. Западные концепции за редкими исключениями не нашли применения в теории и практике белорусских исследований образования и мало внедрялись в практику [25]. В то же время эксперты, работающие в государственных УВО, напротив, считают ошибкой следовать чужому (даже успешному) опыту, не анализируя возможность его приложения к Беларуси. По их мнению, некоторые специальности необходимо оставить на пятилетнем цикле обучения на первой ступени.

Недостаточно финансируются совместные межгосударственные исследования в сфере образования, особенно крупномасштабные. Даже те совместные проекты, которые инициируют сами УВО, не всегда получают поддержку администрации либо должны пройти длинный бюрократический путь утверждения.

В рамках СНГ, как правило, основными партнерами Беларуси в проектах выступают Россия и Украина, в международных исследованиях с западными партнерами вопрос решается в зависимости от того, предоставляются ли финансы партнерами или зарубежными спонсорами, поскольку собственных средств на научные исследования очень мало. Практика показывает, что только совместные проекты с более сильным, опытным и финансово обеспеченным партнером приносят результаты для белорусской стороны. Решение всех обозначенных проблем может быть только поэтапным, так как радикальные изменения в сфере высшего образования себя не оправдывают.

Библиографические ссылки

1. *Мацкевич С.* Образование: развитие или стагнация? // Белорусский ежегодник 2008. Минск, 2009. С. 188–200.

2. *Чернявская Ю.* Высшее образование: несколько неприятных вопросов. URL: <https://news.tut.by/society/546424.html> (дата обращения: 08.07.2017).

3. *Strazhev V., Kostjukevich S.* The Soviet Higher Education: Visible Achievements and Latent Contradictions // Paper presented at the 28th Annual European Forum. Rome, 2006.

4. *Кроїтор С. Н.* Инновации в образовании: социологический анализ (на примере системы высшего образования в Республике Беларусь): автореф. дис. ... канд. социол. наук : 22.00.04 / Ин-т социологии. Нац. акад. наук Беларуси. Минск, 2010.

5. Образовательные траектории Болонского процесса. Интервью с зам. министра образования Республики Беларусь А. И. Жуком // Наука и инновации. 2011. № 3. С. 50–53.

6. *Петровский П.* Разочарование Болонским процессом. Как изменится система образования в Беларуси? URL: <http://eurasia.expert/gazocharovanie-bolonskim-protsessom-kak-izmenitsya-sistema-obrazovaniya-v-belarusi> (дата обращения: 25.08.2017).

7. *Карпенко И. В.* Концептуальные подходы к развитию системы образования Республики Беларусь // Журн. БГУ. Социология. 2017. № 3. С. 44–47.

8. «От некоторых специальностей придется отказаться». Как будет меняться система образования. Интервью с П. Лисом. URL: <https://news.tut.by/society/615492.html> (дата обращения: 16.11.2018).

9. *Панковец З.* Историю Беларуси в университетах заменят курсом «История белорусской государственности». Что это значит? URL: <https://np.by/?c=ar&i=210774&lang=ru> (дата обращения: 10.06.2018).

10. *Шафалович С.* БДУ у 10 % найлепшых навучальных устаноў свету // Універсітэт. 2011. 15 лют. С. 1.

11. БГУ в мировых рейтингах. URL: <https://www.bsu.by/ru/main.aspx?guid=146761> (дата обращения: 05.09.2018).
12. *Чепуренко А. Ю.* Маркс в университете 3.0? // Социол. исслед. 2018. № 5. С. 26–34.
13. *Шелкунов М. Д.* Проблемы российских образовательных реформ // Вопр. философии. 2018. № 6. С. 19–33.
14. Система образования Республики Беларусь : стат. сб. Минск, 2017.
15. Рейтинг стран мира по уровню расходов на образование. URL: <https://gtmarket.ru/ratings/expenditure-on-education/info> (дата обращения: 10.09.2018).
16. Статистический ежегодник Республики Беларусь. Минск, 2018. С. 149, 151, 157.
17. Образование в Республике Беларусь : стат. сб. Минск, 2017.
18. Министерство образования Республики Беларусь. URL: <http://www.minedu.unibel.by/> (дата обращения: 25.09.2018).
19. Основные показатели образования. URL: <http://www.belstat.gov.by> (дата обращения: 16.11.2018).
20. Республика Беларусь : стат. ежегодник. Минск, 2018.
21. Перепись населения – 2009. Выходные регламентные таблицы: уровень образования населения. URL: <http://belstat.gov.by/homep/ru/reperc/2009/razdel3.php> (дата обращения: 30.03.2011).
22. *Сандаков Д. Б.* Системный кризис высшего образования в Беларуси. Попытка осмысления и анализа. URL: <http://obrazovanie.by/sandakov/krizis.html> (дата обращения: 14.03.2011).
23. *Шваб К.* Четвертая промышленная революция. М., 2016.
24. *Дунаев В. А.* Модернизация: общество должно выдвинуть запрос на преобразование высшей школы. URL: http://naviny.by/rubrics/opinion/2012/10/05/ic_articles_410_179453 (дата обращения: 13.10.2013).
25. *Титаренко Л. Г.* Методические аспекты совершенствования преподавания социологии с учетом зарубежного опыта // Социол. исслед. 2000. № 8. С. 132–137.

3 ГЛАВА

МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ АРМЕНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПРИОРИТЕТЫ

На рубеже XX–XXI вв. изменились условия существования общества: появились новые возможности, предоставленные технологическим прорывом, произошла стандартизация правового поля разных стран, повысилось качество жизни, увеличился разрыв в экономическом развитии между странами, изменилась структура занятости, обострилась угроза финансовых кризисов, ускорились миграционные потоки и т. д. Вместе с этими изменениями, как полагает Л. Закарян, менялись и требования к образованию. Если в предыдущую эпоху более ценились глубокие академические знания, всестороннее развитие личности, то теперь значимыми становятся такие компетенции, как умение ориентироваться в непредвиденных ситуациях, работать в группе, высокая мобильность, коммуникабельность и т. д. [1, с. 78]. Особую роль в этих процессах играют университеты, которые должны обеспечивать не только надлежащий уровень и содержание профессионального образования, но и выпускать такие кадры, с такими знаниями и навыками, которые давали бы возможность легко адаптироваться к потребностям постоянно меняющейся экономики. Актуальными становятся вопросы международного сотрудничества, сопоставимости присуждаемых квалификаций, а значит и содержания учебных программ, их конечных результатов, систем оценивания студентов, что могло облегчить обмен студентами и преподавателями.

После распада Советского Союза возникла острая потребность в реформировании СВО Армении. По причине острой нехватки бюджетных средств одной из наиболее актуальных задач, вставших перед СВО, стала проблема финансирования вузов¹. С 1992 г. все государственные вузы республики перешли на комбинированную систему финансирования: часть студен-

¹ В Армении этот термин сохранился и остался в употреблении.

тов, получивших более высокие баллы во время вступительных экзаменов, обучалась за счет бюджетных средств, а студенты, получившие сравнительно низкие баллы, стали обучаться на платной основе. Бюджетные места обеспечивают конституционное право граждан РА на получение бесплатного высшего образования на конкурсной основе.

За прошедшие десятилетия СВО Армении претерпела коренные изменения. С одной стороны, система была вынуждена противостоять трансформациям переходного периода: многократное сокращение объема финансирования СВО, обеднение населения, усиление социальной поляризации и существенное сокращение рынка труда. С другой стороны, в чрезвычайно короткие сроки СВО адаптировалась к новым социальным и экономическим условиям, что имело свои издержки. Несмотря на сложности, система не только сохранилась, но и развивалась. Этому способствовало внедрение платного образования и открытие частных вузов. В 2016 г. число вузов в Армении составило 63, из них 31 – частные вузы. За последние годы этот показатель менялся несущественно, хотя число студентов имеет тенденцию к сокращению. Если в 2012 г. обучалось 90 100 студентов, то в 2016 г. – 81 700 [2, с. 117]. Сокращается численность ППС (соответственно 8356 и 7598 чел.) (табл. 5).

Таблица 5

Основные статистические показатели по вузам РА

Показатель	Год				
	2012	2013	2014	2015	2016
Число вузов	65	63	62	60	63
Численность профессорско-преподавательского состава	8356	8389	7913	7947	7598
В них студентов, тыс. чел.	90,1	85,9	79,6	84,6	81,7
В том числе на очном отд.	57,5	53,0	49,7	54,9	52,5
В том числе на заочном отд.	32,6	32,9	29,9	29,7	29,2
В них студентов (на 10 000 населения)	297,8	284,8	264,5	282,1	273,4
Принято студентов в вуз, тыс. чел.	21,3	19,0	17,5	18,1	17,6
Выпущено специалистов из вузов, тыс. чел.	24,6	21,9	19,7	12,7	19,0
Выпущено специалистов из вузов на 10 000 населения	81,3	72,7	65,4	42,2	63,7

Источник: [2, с. 117].

В условиях скудных ресурсов СВО обеспечивает конкурентный уровень качества образования. Выпускники вузов Армении не чувствуют недостатка знаний или навыков для продолжения образования в новой образовательной среде, а также занятости за пределами страны. Человеческий капитал в сфере высшего образования является стратегически важным ресурсом. Речь идет как об уровне профессионализма ППС, так и студенческого состава. Наиболее сильным звеном являются преподаватели, которые могли бы работать в лучших вузах мира, если бы вузом проводилась соответствующая политика. К сожалению, вузы не располагают достаточными средствами для финансирования поездок своих ученых на международные конференции. Администрация как будто забывает, что наиболее выгодными инвестициями в сфере образования являются инвестиции в людей. Студенты обладают серьезным креативным потенциалом. Настораживает факт, что большинство студентов не хочет заниматься наукой. Нужны экономические стимулы для использования этого ресурса в образовании. Как студенты, так и преподаватели обладают фундаментальными теоретическими знаниями. Эта традиция берет свое начало с советских времен. Благодаря высокому уровню подготовки ППС, свободе, предоставляемой преподавателю в выборе содержания предмета, формы преподавания и проверки знаний, доступности информации и гибкости системы, вузы готовы к изменениям и быстро адаптируются к новым условиям. Армения – маленькая страна, поэтому и проблемы СВО обнаруживаются и корректируются в короткий срок.

В СВО повысилась конкуренция, поскольку в Армении функционируют такие вузы, как Американский университет, Французский университет, Славянский университет, они обеспечивают альтернативную образовательную среду. Практически все вузы Армении предоставляют образовательные услуги по специфическим специальностям, тем самым являясь своего рода монополистами и занимая собственную нишу в СВО. С другой стороны, по престижным специальностям образование обеспечивают несколько вузов, что приводит к здоровой конкуренции между ними, развитию и повышению качества образовательных услуг. Государственный язык Армении – армянский. Сохранение языка и письменности, краеугольного камня армян-

ской культуры, всегда было приоритетной задачей в Армении, и образование играло в этом самую важную роль. Вступительные экзамены в большинство вузов Армении требуют сдачи экзамена по армянскому языку. С одной стороны, поскольку дети в школе 12 лет изучали армянский язык, они обладают достаточными языковыми знаниями для продолжения образования. Такой экзамен оправдан, если абитуриент поступает в языковое УВО. С другой стороны, подобное требование является ограничением для поступления в вуз иностранных студентов.

Проблема финансирования

Проблема финансирования относится к числу наиболее острых. Все вузы Армении получили юридический статус фондов, что дает им много новых возможностей и гибкость, которых они не имели в качестве государственных некоммерческих организаций. Новый организационно-правовой статус предоставляет вузам благоприятные условия для привлечения различных инвестиций и финансирования со стороны самых разных доноров. Государство и общество постоянно повышают требования к качеству образования, однако они часто не подкреплены финансово. Негосударственное финансирование формируется за счет прямой оплаты обучения студентами, что ведет к коммерциализации образования и к существенным последствиям по самым разным направлениям. Если в 1989 г. высшее образование в РА полностью финансировалось за счет государственного бюджета, то сегодня государственное финансирование вузов не превышает 20 %. В 2017/18 уч. г. государственные и негосударственные вузы страны предусмотрели 1641 бесплатных и 18 000 платных мест для первого курса бакалавриата. Однако в вузы поступило всего 8266 чел. 11 375 платных мест остались свободными. В итоге 1312 студентов обучаются на бюджетных местах, а 6954 – на платных [3]. Соответственно, в 2017/18 уч. г. 15,9 % студентов обучались в вузах бесплатно, а 84,1 % – платно. С одной стороны, не только развитие вуза, но и его выживание ставится в прямую зависимость от оплаты студентами образования, поэтому вузы заинтересованы в увеличении числа платных студентов. С дру-

гой стороны, недостаточно продуманная финансовая политика в отношении образования, низкая конкурентоспособность местных университетов и завышенная плата за образование приводят к оттоку талантливых студентов за границу без аналогичной возможности создания притока иностранных студентов в страну. Как результат коммерциализации вузов, наблюдается снижение престижности в обществе статуса преподавателя, который по своей функциональности начинает приравниваться к статусу продавца знаний. Значит, снижается и его моральное право в качестве агента социализации. Переход на платное высшее образование влечет за собой потери в сфере поддержки человеческого капитала: значительное количество выпускников не может получить образование соответствующего уровня из-за финансовых проблем [4, с. 7].

В долгосрочной перспективе это приводит к серьезным последствиям для всего общества, так как образованное население выгодно абсолютно всем. Без бесплатного образования общество недополучает квалифицированных врачей, инженеров, химиков, биологов и прочих специалистов высшей квалификации. Переход на платную систему образования тормозит социальную мобильность: все меньше студентов из необеспеченных слоев населения поступают в университеты, формируется прослойка общества, для которой высшее образование в принципе недоступно. Существующая система поддержки социально необеспеченных слоев населения не в состоянии целенаправленно идентифицировать и обеспечить для таких групп доступность образовательных услуг. При этом нельзя не признать, что переход на платную систему высшего образования – наиболее эффективный способ компенсировать создавшийся дефицит бюджета вузов, особенно при отсутствии других стейкхолдеров. Увеличение государственного финансирования высшего образования приводит к повышению налогов. Кроме того, финансовые ограничения заставляют пополнять когорту специальностей, которые не требуют высшего образования, но также необходимы обществу. К сожалению, минусы платной системы образования серьезно доминируют над плюсами. Сокращение государственного финансирования, по сути, тормозит реализацию ключевых функций СВО: реализацию права на образование, обеспечение качества образования, научно-исследовательской деятельности.

Система управления вузами

В попечительских советах вузов Армении председательствуют политические деятели, что приводит к политизированности вузов. Это в свою очередь чревато искажением функций вуза: университеты рискуют превратиться в удобный инструмент и площадку для политической борьбы, отходя от своих ключевых функций, что пагубно отражается на качестве образования. Правительство непосредственно участвует в принятии решений, касающихся вузов, поскольку назначает своих представителей в советы попечителей практически всех вузов, а это приводит к их низкой академической самостоятельности. Новый проект закона о высшем образовании предусматривает положения, которые запрещают участие политических деятелей в системе управления вузов. В крупных вузах, по мнению экспертов, система управления настолько дистанцирована от рядового преподавателя, что трудно понять, какими принципами руководствуется администрация, принимая те или иные решения. Получается, что руководство вузов дистанцируется не только от преподавателей, непосредственно ответственных за учебный процесс, но и от студенческой аудитории со всеми ее проблемами, не учитывает ее интересов, желаний, мнений, не оговаривает приоритеты развития с непосредственными реципиентами услуги и профессионалами, ее предоставляющими. В вузах по-прежнему есть преподаватели, которые не знают, что представляет собой кредитная система, есть студенты, которые не понимают, что такое личностно ориентированное обучение, да и не стремятся к нему. Некоторые преподаватели не представляют, что учебную программу нужно разрабатывать, ориентируясь на результаты обучения, а также развиваемые компетенции будущего специалиста, не умеют организовывать интерактивные занятия. Созданная система непонятна для непосредственных пользователей – студента и преподавателя. А если непонятна, то и бессмысленна.

Часто и среднее звено иерархии вузов (деканы, заведующие кафедрами) не участвует в процессе принятия решений или участвует только формально. В итоге решения, принимаемые в отрыве от академического сообщества, нерелевантны потребностям последнего. Управление происходит на уровне бюрократических документов, уставов и концепций, кото-

рые преподаватели, как правило, не читают, а если и читают, то не понимают их применимость к своей работе. Создается ситуация, когда какие-то программные положения принимаются и навязываются работникам вузов, которые, не понимая смысла, должны реализовывать их. Отсутствует культура управления изменениями. Несмотря на заявленный законодательно суверенитет и самоорганизацию вузов, де факто культура самоорганизации не сформировалась. В этом контексте можно выделить ряд экономических парадоксов в СВО. К примеру, экономистам нужны определенные компьютерные программы, а врачам, инженерам – дорогостоящие лаборатории, препараты и пр., но ценообразование происходит совершенно иначе. Люди готовы платить за «модные» профессии (экономист, юрист), себестоимость которых ниже. Эти факультеты набирают больше студентов, а дорогостоящие – наоборот непопулярны и не окупают себя. Такое несоответствие приводит к сложностям в системе управления вузами. Расходы вузов очень высоки, часто им не удается окупить себестоимость, а 70 % бюджета уходит на зарплату, в то время как зарплата в вузах отнюдь не высокая.

Вузам необходимы альтернативные источники финансирования и инновационные модели финансирования. По данным ВАК Армении, кандидатские и докторские диссертации защищаются в основном по экономике и юриспруденции, хотя сфера информационных технологий развивается намного быстрее. Этому есть объяснение: информационные технологии – рыночная сфера с высокими доходами, здесь наличие ученой степени не столь существенно и не играет ключевой роли для повышения дохода. В сфере гуманитарных наук – напротив, наличие ученой степени становится гарантией стабильной занятости, карьерного роста и соответственно повышения доходов.

Демографический кризис в республике также опосредованно влияет на качество высшего образования. Поскольку образование в основном платное и вузы работают по принципу самоокупаемости, их доходы напрямую зависят от количества студентов. Тенденция снижения рождаемости из года в год ведет к сокращению количества студентов. А вузы всячески пытаются не только привлечь, но и удержать, иногда даже переманить студентов. Иногда это происходит в ущерб качеству образования: упрощается процесс учебы, снижаются требова-

ния к студенту, завышаются оценки. Конкуренция между вузами сводится не к повышению качества услуг, а к упрощению процесса получения диплома. Де-факто студент выбирает «диплом» или «диплом + образование». Платная СВО и самофинансирование вузов рискуют редуцировать высшее образование до управления скудными ресурсами. С другой стороны, в СВО сократились объемы коррупции, поскольку снизилось количество студентов и, следовательно, возросла зависимость вузов от студентов.

Отношение к образованию в армянском обществе делает его обязательно-принудительным для молодежи. Многие студенты приходят учиться в университет вопреки своей воле, по желанию родителей, и не понимают, почему от них что-то требуют родители, преподаватели и т. д. А сам студент ничего не хочет. Получение образования сводится к получению диплома. Подход к регуляции посещения занятий студентами в разные периоды времени в разных вузах менялся. Изначально количество пропусков никак не отражалось на оценках студентов, что повлекло за собой увеличение количества отсутствующих и, естественно, отрицательно сказывалось на качестве образования. Для изменения ситуации некоторые вузы ввели компонент присутствия в окончательную оценку по каждой дисциплине. Это существенно исправило ситуацию, показатели посещаемости возросли. Но баллы, выставляемые за присутствие, а не за знания, начали искажать рейтинг студентов. Впоследствии ситуация была откорректирована: за посещаемость перестали выставлять баллы, но пропуски стали учитывать (студент, превысивший допустимый порог пропусков, исключается из вуза). Для оптимальной организации учебного процесса проблематично, когда студенты совмещают учебу с работой. Некоторые студенты работают начиная с третьего курса, и поэтому часто отсутствуют. Студент думает, что обладает достаточными знаниями, чтобы работать, и предпочитает работу учебе. Работа дает ему возможность оплатить учебу, и остаются еще деньги на карманные расходы. По мнению ряда экспертов, высшее образование не соответствует ожиданиям студентов, их жизненной позиции и целям; образовательные услуги им не нравятся, не вдохновляют. Студенты не осознают полезности, нужности, применимости получаемых знаний. А вузы не располагают необходимыми механизмами, позволяющими продемонстриро-

вать студентам применимость тех или иных знаний. Процесс адаптации первокурсников к университетской среде стал более проблематичным. Реформирование системы среднего образования и переход на 12-летнее школьное обучение привели к тому, что в выпускном классе ученики практически не заняты и отвыкают от учебы и дисциплины. Это создает проблемы в вузе в первый период. Если раньше первокурсникам приходилось адаптироваться к более свободным условиям образования в вузе, то теперь – наоборот, здесь студенты снова обучаются дисциплине.

Остро стоит и вопрос перехода на новые высокотехнологичные интерактивные методы обучения. Для этого необходимы курсы повышения квалификации. Некоторые преподаватели свободно пользуются современными технологиями и проводят интерактивные занятия, но есть и такие, кто ограничивается устаревшей информацией, которая не пересматривается, и требуют от студентов простого воспроизводства лекций. Все вузы Армении организуют курсы повышения квалификации для своего ППС исходя из своей интерпретации необходимого набора компетенций преподавателей и не учитывая оценку потребностей самого преподавателя. В результате преподавателей обучают не тому, что нужно, а тому, чему могут. Даже в случаях, когда курсы повышения квалификации предоставляют преподавателю действительно качественные знания и компетенции, он не всегда знает, как перенести в аудиторию полученные знания. Не только студента необходимо обязательно обеспечивать практической работой, но и преподавателям во время курсов повышения квалификации нужна практическая часть, одного только теоретического компонента недостаточно.

Управление реформами сферы образования

Реформы СВО Армении носят, по мнению экспертов, фрагментарный и непоследовательный характер. Часто они не согласованы друг с другом и даже противоречивы. По словам экспертов, налицо несогласованность в рамках системы обеспечения качества образования между различными уровнями образования: школой, средними специальными учебными заведениями и вузами. В результате не обеспечивается непрерыв-

ность образования. Высшее образование развивается само по себе. Нет единой модели, куда были бы вписаны все элементы и уровни образования. Единое концептуальное видение системы образования сделало бы ясным целенаправленность реформ. Нет общей картины видения образования, элементы этой системы не связаны друг с другом. Поэтому и Болонский процесс искусственным образом переносится в данную систему, с трудом находя себе нишу. В Армении пока не сформировалась культура проведения качественных реформ с учетом всех краткосрочных и долгосрочных эффектов. Часто работающие, проверенные за рубежом идеи переносятся в Армению без необходимой адаптации и бенчмаркинга: не оценивается релевантность этих идей, не разрабатываются планы реализации и детали «дорожной карты», не учитываются аргументы всех заинтересованных сторон и профильных специалистов. Такие ситуации повторяются слишком часто, что приводит к разочарованию в реформах и в системе образования в целом. Заявленные реформы искажаются и не достигают необходимого результата, отчего становится неприемлемой сама идея, а не способ ее реализации. Хотя идеи, заложенные в основу реформ, были очень прогрессивны: студенческая автономия, кредитная система, личностно ориентированное обучение студентов, управление изменениями. Они дают возможность пересмотреть и модифицировать систему сверху донизу с целью обеспечения более высокого уровня образования. Но условия и интенсивность их реализации приводит к тому, что идеи часто так и остаются на бумаге. Практически все вузы Армении располагают достаточно хорошо разработанной базой документов, с помощью которой осуществляется обеспечение и контроль качества образования. В последние годы это стало необходимостью благодаря деятельности Национального центра обеспечения качества образования, который проводит сертификацию и аттестацию вузов Армении. Необходимым условием аттестации является наличие пакета документов, который вузы разработали за последние годы. Налицо недостаток гражданского контроля в сфере реформ. Каждая реформа должна решать определенную задачу. Отправной точкой любой реформы должна быть та проблемная ситуация, которую необходимо решить путем реформирования имеющихся подходов, механизмов, процедур и т. д. Основной целью любой реформы должно быть не изменение как самоцель, а улучшение, совер-

шенствование. Поэтому процесс реформирования образования предполагает последовательность необходимых шагов:

- определение и описание проблемной ситуации. Проблемную ситуацию следует расценивать как конфликт, противоречие, несоответствие – с одной стороны, а с другой стороны – как возможность улучшить, а не просто изменить ситуацию. Вышеуказанное противоречие следует представить и объяснить гражданам с учетом всех позитивных и негативных прогнозов развития ситуации в случае невмешательства, разъяснить причины и предпосылки возникновения данной проблемной ситуации;
- широкомасштабное обсуждение проблемы с участием всех слоев населения, поскольку образование – именно та сфера общественной жизни, которая затрагивает интересы большинства граждан. На определенном этапе обсуждения проблемы необходимо инициировать обсуждение возможных альтернатив решения этой ситуации, обсудить каждую альтернативу с точки зрения возможных последствий для всех элементов СВО, заинтересованных лиц и интересов рядовых граждан. Только после этого можно говорить о выборе оптимального решения, которое будет наиболее выгодным, прогрессивным и перспективным для общества. При выборе оптимального решения следует учитывать, что в СВО, как и в любой другой – социальной, гражданской, публичного управления, – общественные ресурсы используются с целью реализации прав человека.

Образование – один из наиболее важных социальных институтов, одна из фундаментальных ценностей, созданных человеком, являющаяся одновременно и терминальной, и инструментальной. Образование обладает исключительной важностью как для отдельной личности, так и для общества в целом, оно закладывает основы культуры и формирует социальную идентичность. Одной из приоритетных функций образования является подготовка профессиональных кадров – ключевого фактора развития экономики и социальной жизни в целом. Как инструментальная ценность образование может использоваться для достижения самых различных целей. А при рассмотрении образования в качестве терминальной ценности его следует разложить на множество составных компонентов. В процессе такого анализа отчетливо проявляется диссонанс между нормами и ценностями в сфере образования. Так, например, подмена

терминальной ценности образования наиболее часто происходит, когда под образованием подразумевают получение не знаний, навыков и профессии, а диплома. Еще одно распространенное искажение, когда студент идет в вуз, чтобы угодить родителям, удовлетворить их желания, взамен получая от них какие-либо поощрения, а не за собственной выгодой. Платная система образования также играет существенную роль в процессе обесценивания образования. В платной системе образования студент забывает о своей основной роли – учиться, будучи уверенным, что своевременная оплата образовательной услуги снимает с него обязательства прилагать усилия в учебе.

Система оценки знаний играет исключительную роль в коррозии ценностей, снижении ценности образования. Искажение можно проследить на нескольких уровнях:

а) полученные знания конвертируются в баллы, но не всегда понятно, каким образом. Баллы по-своему интерпретирует оценивающий преподаватель, что не всегда совпадает с интерпретацией студента и дает неограниченные возможности для искажений и манипуляций;

б) баллы становятся самоцелью, хотя оценка как таковая должна в первую очередь мотивировать к получению знаний. Оценка – образовательный инструмент ограниченной функциональности – начинает доминировать над ценностью образования; получение оценки становится важнее получения образования как такового.

В СВО, будь то платное или бесплатное образование, студент в случае недополучения предусмотренной услуги, оплаченной собственными или бюджетными средствами, не протестует, не требует компенсации, с удовольствием прогуливая занятия, или, даже физически присутствуя, работает в интернете или не принимает участия в лекции/семинаре. Прессинг и обязателька в СВО приводят к тому, что студенты перестают получать удовольствие от образования. Они не знают, что процесс обучения приносит наслаждение и обеспечивает наиболее важный капитал, формирующий будущее личности. СВО, как это ни парадоксально, приводит к образовательной резистентности. Студенты начинают сопротивляться образованию, стараясь выучить поменьше, написать поменьше, избегают походов в вуз, преподавателей, учебников и т. д. Еще один феномен, способствующий диссонансу в СВО, – это недовольство преподавателей уровнем знаний и подготовки студентов. Преподаватель за-

бывает, что его непосредственная миссия, профессиональная функция – используя все имеющиеся ресурсы, дать студенту образование, т. е. обнаружить пробелы в знаниях и заполнить их, поделиться накопленным опытом, научить, объяснить, научить учиться и развиваться, – опять-таки уничижая свою роль до роли лица, выставляющего оценки. Кроме того, при выборе профессии фактор ее доходности, прибыльности умалчивается и забывается, что также ведет к подлогу ценностей. Умалчивание истинных мотивов собственных действий с необходимостью приводит к искажению нормативных практик и лишает их смысла. Коммуникация этих наиболее важных ценностных компонентов образования посредством нормативных практик не происходит. От нормативной практики зависит, как будет восприниматься ценность и что станет ценностью для студента. Если списывание является легитимным способом получения высоких баллов, то автоматически ценностью является высокий балл, а не качественное образование. Если диплом можно купить за деньги, то ценностью является диплом, а не знания. Нормативные практики играют огромную роль не только в процессе коммуникации ценности, но и в коррозии ценностей. Неадекватные заявленным ценностям нормативные практики могут исказить или даже извратить ценности до неузнаваемости истинные мотивы деятельности, что дестабилизирует в итоге ценностно-нормативную структуру общества.

Проект Закона о высшем образовании РА

Разработка проекта Закона РА о высшем образовании обусловлена тенденциями развития и интернационализации СВО Армении, а также интеграцией Армении в ЕПВО. Основная цель Закона – отрегулировать противоречия между двумя законами страны: об образовании и о высшем и поствузовском профессиональном образовании. Эти противоречия касаются как организации образования, так и правовой регуляции, финансовых отношений. В частности, необходимо законодательно конкретизировать обязанности, обусловленные миссией, задачами и функциями вуза, а также нуждами государства, условиями их финансирования, институционального самоуправления и отчетности. С 2014 г. Министерство образования и науки РА совместно с ЕС реализует программу-твиннинг «Развитие высше-

го образования РА с целью интеграции в Европейское образовательное пространство» по пяти основным направлениям. Одним из направлений как раз и является доработка законодательной базы, регулирующей вузовское и послевузовское образование РА в соответствии с требованиями Болонского процесса [5].

Закон о высшем образовании Армении должен был быть выставлен на обсуждение в Национальном Собрании в апреле 2018, однако был отозван на доработку. Цель Закона о высшем образовании – обеспечить непрерывность высшего и послевузовского образования. Проект Закона был отозван для дополнительной доработки, поскольку изначально предполагалось, что он будет распространяться на все вузы Армении, но в итоге последний проект Закона предусматривал определенные привилегии для Ереванского университета и межгосударственных вузов. Это касалось аккредитации данных вузов: они не должны были проходить аккредитацию в соответствии с общими требованиями, предъявляемыми к остальным вузам, что и вызвало недовольство последних. Проблематичными являлись максимальные возрастные ограничения, предусмотренные проектом Закона. Указывалось, что лица старше 70 лет не могут занимать управленческие и административные посты. Преподаватели старше этого возраста могут продолжать преподавательскую деятельность только в особых случаях. Бесспорно, вузам нужны молодые кадры, но ограничения в Законе были сделаны без конкретной аргументации.

Особое внимание эксперты уделяют необходимости деполизации ученых советов и советов попечителей вузов. Однако на определенном этапе в законопроект снова было введено положение о двух политических деятелях в совете каждого вуза, что также способствовало отзыву проекта Закона на доработку. Спорной является квота студентов в совете университетов. Сначала обсуждалось 10 %, потом – 25 %. Участие студентов никогда не было особо эффективным. Они, по сути, превратились в звено, голосующее за руководство вуза и его решения, но снижать квоту до 10 %, по мнению экспертов, нецелесообразно. Нужно поднять эффективность и качество участия студентов, создавая такую атмосферу, чтобы студенты не боялись свободно выражать свою позицию. Студенты должны чувствовать ответственность за происходящее в вузе и весомость своего участия для обеспечения качества своего образования.

Положительным в новом законопроекте является предусмотренная гибкость системы образования. Так, обучение на первом уровне разрешало учиться от 3 до 6 лет. Хотя и здесь есть определенные риски для вуза: студент будет выплачивать ту же сумму за 6 лет, какую он бы заплатил за 4 года обучения. Поступление средств в бюджет замедлится, и появятся бреши в бюджетах вузов. Студенту тоже невыгодно затягивать свое обучение, позже начинать профессиональную карьеру и собственные заработки. Проект Закона предполагает расширение возможности самоуправления вузов. Прежний Закон предусматривает две правовые формы их существования: фонд или государственная некоммерческая организация. Обе, в принципе, противоречат концепции вуза: не дают гибкости, автономности и возможности развития. Для обеспечения самоуправления вузов необходимо учредить новую организационно-правовую форму, расширить возможности финансирования и финансового управления в вузах.

Программа развития образования до 2030 г.

Сфера образования считается гарантией стабильного развития и одной из основных предпосылок воспроизводства и развития человеческого капитала. Настоящая программа была разработана с учетом стратегической программы перспективного развития на 2014–2025 гг., программы деятельности правительства, приобретений и проблем сферы образования за последние годы, некоторых политических деклараций. Документ, по мнению экспертов, имеет декларативный характер: он основан на различных международных документах, пункты из которых выбраны селективно и нелогично. В программе выделены наиболее конкурентоспособные сферы образования с точки зрения развития, но ресурсное обеспечение программы не конкретизировано. В результате программа остается на уровне добрых пожеланий и не может быть документом, подкрепленным финансовыми обязательствами. Документ в целом касается школьного образования, высшее образование затрагивается опосредованно. Для вузов разрабатывается стратегия развития и закон о высшем образовании. По мнению экспертов, срок реализации программы выбран неадекватно – 12 лет: слишком долго, вне связи с выборами правительства. Эксперты предлагали пятилетний срок, чтобы до следующих выборов можно было бы оценить ре-

зультаты реализации программы, работу правительства и решить, за кого голосовать на следующих выборах. Предлагалось указать на необходимость использования серьезных зондажных исследований и мониторинга условий имплементации, публичных обсуждений и т. д. В принципе, в современном мире в сфере образования долгосрочное планирование нецелесообразно, так как условия развития меняются очень быстро. Пять лет, по мнению экспертов, – оптимальный срок для подобного документа.

Сотрудничество вузов с работодателями

Сотрудничество и обратная связь вузов с работодателями – необходимый компонент для целеполагания и совершенствования СВО. Определенная степень несоответствия между компетенциями, полученными в вузе, и требованиями работодателя присутствует всегда. Это не новость: какие-то компетенции отсутствуют, другие работодателю не нужны. Этот дисбаланс обычно решается посредством стажировок, дополнительных тренингов или курсов квалификации. Рынок труда также должен быть готов к сотрудничеству и компромиссу. Работодатель же часто предпочитает гибкие навыки фундаментальным знаниям (*soft skills vs. hard knowledge*). Даже если знания, полученные в вузе, не полностью соответствуют требованиям работодателя, нельзя сводить образование специалистов к требованиям рынка и конкретного работодателя. Рынок труда меняется с огромной скоростью, и сужение предоставляемых вузами компетенций приведет к тому, что через 10–15 лет этих компетенций опять окажется недостаточно. Вузы будут нести ответственность за безработицу выпускников и дисбаланс квалифицированных специалистов на рынке труда. Подобный узкий подход к образованию приводит к тому, что традиционные дисциплины (философия, социология, политология), расширяющие кругозор личности, постепенно уступают место обучению конкретным практическим навыкам только по профессии. Сокращение объема дисциплин, призванных формировать кругозор и обеспечивать возможность аналитически мыслить, чревато тем, что при автоматизации конкретной сферы деятельности выпускники не найдут себе применения на рынке труда, не смогут переквалифицироваться, поскольку не будут обладать до-

статочным объемом теоретических знаний, и им будет сложно работать в другом направлении.

Показательным примером эффективного сотрудничества является сфера информационных технологий. Частные IT-компании сотрудничают с профильными вузами и факультетами, предлагая им учебные программы. Они активно участвуют в учебном процессе, способствуют тому, чтобы образование соответствовало их стандартам качества. В результате частные фирмы получают дипломированных специалистов, удовлетворяющих их требованиям, не затрачивая дополнительных ресурсов на переквалификацию специалистов. Так, фирмы Synopsys, National Instruments сотрудничают с факультетами Ереванского государственного университета и Национального политехнического университета Армении, которые готовят специалистов в сфере информационных технологий. Подобных проектов должно быть больше, чтобы сотрудничество работодателей и вузов стало более эффективным. В таких случаях работодатель начинает диктовать конкретные требования об объеме знаний и навыков к выпускнику. Это очень важный ориентир для разработки учебной программы. Но в целом сотрудничество с работодателями носит фрагментарный характер. В основном УВО сотрудничают с различными работодателями, используя последних для организации профессиональной и производственной практики своих студентов. Ереванский государственный медицинский университет взаимодействует с различными клиниками, а по его окончании многие выпускники становятся сотрудниками этих клиник. Ереванский государственный университет языков и социальных наук имени В. Я. Брюсова сотрудничает с директорами школ в рамках магистерской программы «Управление образованием» и также обеспечивает рынок переводчиками с разных языков. На этом сотрудничество ограничивается: работодатель не предъявляет требований к вузу и к конкретному специалисту, не формирует заказ на такого специалиста с такими компетенциями. В Армении действуют три союза работодателей, но ни один из них не проводит таргетного анализа требований рынка, не располагает информацией о его запросах. В то же время от вузов хотят «соответствия требованиям рынка», по сути, без опоры на сколь-нибудь надежную информацию. Фактически вузам вменяется дополнительная функция – изучение и понимание требований рынка труда, обеспечение соответствия образования

этим требованиям. Функции вузов расширяются, но они не получают необходимой финансовой поддержки ни от государства, ни в рамках международных грантов, ни со стороны работодателей. Модель финансирования вуза или образовательных программ работодателями пока не работает.

Проблемы возникают уже на этапе организации практики для студентов. Рынок труда не всегда готов принимать практикантов, так как те технические средства, которые они применяют в производстве, очень дорогостоящие, студентов стараются к ним не подпускать во избежание ущерба. Практика сводится к посещению каких-то предприятий и осмотру их в качестве музейных экспонатов. Принимать участие в процессе работы, производства студентам фактически не удастся. Получается не практика, а наблюдение. В итоге уровень практических навыков у большинства выпускников остается низким, а работодатель остается недоволен университетским образованием. Работодатели вынуждены брать на работу выпускников и снова организовывать дополнительные тренинги для них. С другой стороны, работодатели не готовы сами финансово обеспечивать определенные компоненты учебного процесса в вузе. Формат сотрудничества может быть самым разным: от предоставления вузам уже использованной техники до переподготовки специалистов и выбора лучших студентов для работы с испытательным сроком. Любая форма сотрудничества будет интересна, целесообразна и выгодна для вузов. Есть еще один немаловажный фактор: зарплата в некоторых сферах настолько низка, что студенты не хотят работать по полученной специальности и уходят работать в другую сферу. В итоге рынок труда лишается квалифицированных специалистов.

Парадоксальная ситуация создается в тех сферах, где государство имеет свободные рабочие места, заинтересовано в подготовке специалистов и предоставляет бюджетные средства для обучения студентов (например, ветеринария, скотоводство). Но поскольку эта сфера низкооплачиваемая, высок процент студентов, не желающих продолжать в ней профессиональную карьеру. Получается, что государство предоставляет финансирование образованию, но не получает желаемого результата. Еще один формат сотрудничества, когда лица, работающие в организациях, являющихся потенциальными работодателями, преподают в вузе. Эта модель не требует серьезных вложений – ни финансовых, ни временных, и формат сотрудничества взаимовыгоден.

Таким образом, в Армении наблюдается существенный прогресс в сфере информационных технологий и естественных наук (биология, биохимия) и т. д. Меняются цели образования, растет сотрудничество между вузами и работодателями, увеличивается количество студентов, поскольку растет количество рабочих мест и доходность этой сферы, чего нельзя сказать о гуманитарном образовании, тенденции развития которого не столь убедительны. Гуманитарное образование сдерживалось в советское время – правительство опасалось влияния гуманитарного знания на социальные процессы без государственного контроля. Сегодня УВО Армении выпускают огромное количество экономистов, юристов, педагогов, не учитывая реальные запросы рынка труда. В то же время в приграничных районах, в маленьких сельских школах с небольшим количеством учеников необходимы педагоги, квалифицированные преподаватели, которые бы преподавали как минимум три предмета – государству экономически невыгодно содержать полный штат узких специалистов в школах с небольшим количеством учеников, в которых часто по необходимости приходится комплектовать классы.

Библиографические ссылки

1. *Закарян Л.* Развитие системы образования Армении в контексте Боннского процесса // Регион и мир. 2015. № 2. С. 78–84.
2. Статистический ежегодник Армении 2017. Образование и культура. Ереван, 2018.
3. Информационный сайт Ампоп независимой организации «Journalists for the Future». Свободные места в университетах. Требуется претендент. URL: <https://ampor.am/vacant-ba-seats-in-armenian-universities> (дата доступа 22.07.2017) (на арм. яз.).
4. *Аветисян П. С., Заславская М. И., Галикян Г. Э.* Проблемы и перспективы модернизации систем высшего образования стран ЕАЭС в контексте создания и развития единого образовательного пространства // Вестн. Рос.-Армян. ун-та: гуманитарные и общественные науки. 2016. № 2 (23). С. 7–29.
5. Закон о высшем образовании Республики Армения. Единый веб-сайт для публикации правовых актов. 21.12.2017. URL: <https://www.e-draft.am/ru/projects/588/justification> (дата обращения: 26.07.2018).

4 ГЛАВА | ВСТУПЛЕНИЕ БЕЛАРУСИ В БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС: ВОЗМОЖНОСТИ И РИСКИ

Болонский процесс создания ЕПВО в научной литературе и публичном дискурсе рассматривается весьма неоднозначно. Эта проблема проанализирована и критически осмыслена во многих аспектах. В отношении Республики Беларусь его внедрение и адаптацию СВО под принципы Болоньи нельзя понять и оценить вне контекста глобализации мирового образовательного пространства. Фактически два процесса – процесс глобализации общества и процесс глобализации образования – протекают в одном и том же современном периоде. Эту двойственность процессов отмечал известный социолог Данило Маркович: «Углубление процесса глобализации ведет к значительным изменениям в образовании, образовательных системах и содержании образования, которые требуют критического осмысления соотношения глобализации и образования в условиях, когда образование, вместе с развитием глобализации, превращается в определенном смысле в подсистему глобализации как планетарного общественного процесса, а в том контексте, в определенном смысле, происходит и глобализация высшего образования» [1].

Двойственность происходящих процессов европейской образовательной интеграции делает необходимым критический подход к оценке реальных позитивных и негативных следствий, которые приносит данный тип интеграции в СВО Беларуси. Несмотря на то что европейская интеграция преподносится некоторыми авторами как панацея, способная поднять белорусскую СВО на «европейский уровень», надо понимать, что такого единого абстрактного уровня вообще не существует: в Европе, как и в Америке, в других регионах есть всемирно известные престижные университеты, чей диплом сам по себе является для

выпускника залогом успешного начала карьеры. Однако имеется немало других университетов, не пользующихся известностью и разительно отличающихся от первых (престижных). На какой из этих уровней может выйти СВО Беларуси, даже если она успешно и полностью интегрируется в Болонский процесс? С другой стороны, в мире усиливается конкуренция за высококвалифицированных специалистов, способных использовать комплекс полученных в университете знаний и навыков для решения многопрофильных задач, умеющих пользоваться современными информационными и коммуникационными технологиями и желающих постоянно совершенствоваться ввиду изменчивости рынка. Обеспеченность такими специалистами стала одной из ключевых задач при переходе экономически продвинутых стран к «экономике знаний». В связи с этим большинство развитых, а также ряд развивающихся стран вплотную приблизились к необходимости модернизировать свои национальные системы образования с учетом общемировых тенденций [2, с. 69]. В такой ситуации для Республики Беларусь важно найти ту «золотую середину», которая позволит, с одной стороны, взять на вооружение передовой западный опыт, а с другой – учесть собственные национальные интересы.

Отметим, что официальная позиция Республики Беларусь на международной арене в том и состоит, чтобы не совершать «ложный выбор» между Западом и Востоком. Комментируя официальную позицию Беларуси по поводу ее взаимоотношений с Россией и ЕС, в рамках которых развивается и образовательная стратегия страны, отметим, что Республика Беларусь хочет иметь равноправные партнерские отношения с обеими сторонами [3]. На этом принципе строится и позиция Беларуси по поводу членства в Болонском процессе.

В 2015 г. Беларусь присоединилась к ЕПВО и вступила в Болонский процесс. Была сделана заявка на включение страны в процесс европейской образовательной интеграции: признание белорусских дипломов повышало престиж белорусских УВО и одновременно открывало выпускникам выход на европейский рынок труда. Поскольку между европейскими и белорусской СВО имелись значительные различия, Беларусь приняла обязательства выполнить условия Дорожной карты, подготовленной европейскими и белорусскими независимыми экспертами – членами Общественного Болонского комитета, включавшей

требования привести свою СВО в полное соответствие с принципами Болонской декларации. Речь прежде всего шла о таких чертах СВО, как развитие академической мобильности, взаимное признание дипломов, кредитная система, изменение структуры высшей школы, отказ от принудительного распределения, автономия, развитие академических свобод и студенческого самоуправления. Кроме того, требовалось законодательно закрепить Национальную рамку квалификаций и создать независимое агентство контроля качества образования [4].

На протяжении трех лет Министерство образования Беларуси постоянно подвергалось критике со стороны независимых экспертов, так как принципы Дорожной карты были имплементированы далеко не в полном виде. Так, по мнению членов Общественного Болонского комитета, при действующем министре образования имплементация Дорожной карты, принятая в 2015 г. при более либеральном министре, замедлилась и в лучшем случае может быть оценена на 30 %. В частности, были отчисления студентов по идеологическим причинам (хотя в УВО они объяснялись пропуском занятий или неудовлетворительной успеваемостью отчисленных студентов). Отмечалось, что, с одной стороны, сохраняется обязательное распределение для лиц, обучавшихся за счет государственного бюджета, а, с другой, отсутствуют финансовые гарантии получения банковских кредитов и льгот на первом рабочем месте для тех, кто обучался за свои средства и не подписывал с УВО контракта о распределении. Сохранилось пятилетнее обучение на первой ступени вузовского образования, не введена единая научная степень доктора взамен существующих научных степеней кандидата и доктора наук [5; 6].

Критики действий Министерства образования Беларуси не учитывали, что процесс внедрения болонских принципов не зависит от одного лишь министра или других чиновников: имеются объективные факторы, которые затрудняют внедрение болонских принципов в установленный срок, а курс, взятый Республикой Беларусь на сохранение и усиление национальной компоненты в СВО, делает полную адаптацию этих принципов вообще невозможной. Однако, как считают белорусские чиновники, этого и не требуют болонские соглашения. Опрошенные эксперты придерживаются следующей позиции: «Наше присоединение к Болонскому процессу не означает, что мы отказыва-

емся от качества, содержания и форм национального образования», «мы не копируем Болонью, а сохраняем свои приоритеты: традиции, которыми мы гордимся и от которых не откажемся». Независимые белорусские эксперты признают, что некоторый прогресс Беларусь по отдельным направлениям Дорожной карты достигнут, но общее понимание взаимодействия и взаимозависимости Болонских инструментов белорусскими чиновниками нуждается в улучшении. Ряд основных требований дорожной карты предстоит реализовать, а отсутствие прогресса в отношении фундаментальных ценностей образования (академическая свобода, автономия и создание студенческих союзов) остается важной задачей. Необходимо прилагать усилия по развитию студенческой мобильности, созданию независимого агентства по обеспечению качества и полноценному внедрению национальной системы квалификаций. Сохранившаяся система обязательного распределения должна подвергнуться, по их мнению, значительным изменениям, чтобы не противоречить требованиям Дорожной карты [7].

По мнению Министерства образования Беларуси, положения Дорожной карты действительно не выполнены в полном объеме. На то были веские причины, главная из которых – слишком короткий временной период (три года). Другим странам, вступившим в Болонский процесс намного раньше, отпускалось на те же цели больше – 17–18 лет. Было подчеркнуто: «Беларусь развивает свою СВО в соответствии с болонскими принципами и с учетом национальных интересов» [8].

В сложившихся условиях, при весьма противоречивых экспертных оценках реформ, проведенных за три года нахождения в ЕПВО, Беларусь тем не менее обязуется продолжить внедрение в образовательную практику болонских принципов. С этой целью Министерство образования на основании ранее принятых «Концептуальных подходов к развитию системы образования Республики Беларусь до 2020 г. и на перспективу до 2030 г.» разработало на 2018–2020 гг. стратегию дальнейшего внедрения болонских принципов. Стратегия подтверждает, что Министерство образования Республики Беларусь сохраняет приверженность дальнейшему внедрению принципов и инструментов ЕПВО в СВО Республики Беларусь и будет дальше работать над этими вопросами совместно с европейскими экспертами. Эта стратегия была принята Конференцией. В итоговой

декларации отмечалось, что Беларусь начала «некоторые первые реформы», хотя еще «остаются существенные проблемы» [7]. Но здесь наблюдается определенное противоречие.

Европейские эксперты и независимые эксперты из Беларуси требуют внедрения принципов ЕПВО в СВО Беларуси в полной мере. Однако белорусские чиновники и эксперты, работающие в СВО Беларуси, уверены, что факт вступления в Болонский процесс не означает необходимости полной адаптации всех принципов. Для выяснения мнений белорусских экспертов в ходе исследования были проведены углубленные интервью с июня по сентябрь 2018 г., когда уже стало очевидным, что Беларусь остается в Болонском процессе. Были получены данные от 15 экспертов, из них 8 представителей администрации УВО (проректоры, деканы и их заместители, зав. кафедрами), четыре профессора с большим опытом работы, один эксперт международного уровня и три высокопоставленных государственных чиновника, чья деятельность тесно связана с высшим образованием (ввиду малодоступности трех последних экспертов мы взяли материалы их интервью, опубликованные в медийных источниках, т. е. использовали метод «опроса текста»). Дополнительно был осуществлен «опрос текста» недавних интервью трех известных, но малодоступных для социолога белорусских независимых экспертов по проблемам вступления Беларуси в Болонский процесс, что позволило охарактеризовать проблему с разных точек зрения. Интервью касались многих проблем. В ходе экспертных интервью неоднократно высказывалось сомнение в целесообразности выборности ректоров УВО, так как когда такая выборность имела место в самом начале 2000-х гг., этот опыт «не принес значительных позитивных результатов». Экспертам не представляется обоснованным переход на четыре года обучения на первой ступени по целому ряду естественно-научных специальностей, где невозможно вместить в четырехлетние программы обучения объем знаний и практик, необходимых будущим специалистам.

Как полагают эксперты, даже не все университеты в рамках ЕС в полной мере внедрили четырехлетнее обучение: они тоже сохраняют пятилетнее обучение там, где считают целесообразным. Не все эксперты поддерживают полную свободу выбора студентами дисциплин, которые относятся к «дисциплинам по выбору» и определяются, как правило, решением

деканата того или иного факультета. Опыт УВО, где такая свобода была внедрена, показал, что студенты часто либо выбирают самые легкие, на их взгляд, дисциплины, либо руководствуются своими симпатиями и антипатиями к преподавателям.

Во многих УВО Беларуси не принимают идею массовых академических обменов со странами ЕС и даже на уровне обмена между УВО Беларуси, поскольку финансовые и организационные механизмы таких обменов не прописаны в инструкциях. Эксперт из областного университета отметил, что в их УВО уже нельзя найти достаточного количества студентов, желающих поехать учиться по обмену в университеты ЕС на один и тем более два семестра, так как по возвращении, независимо от введения системы ECTS, студентам необходимо сдавать экзамены по всем пропущенным в «своем» УВО дисциплинам. Многие белорусские студенты не могут финансировать те стороны академического обмена, которые не покрываются грантом.

Экспертный опрос выявил, что одной из главных нерешенных проблем, возникших в связи с вступлением Беларуси в Болонский процесс, является неопределенность места магистратуры в структуре СВО, перенятой из ЕПВО. Один весьма уважаемый профессор высказал общее экспертное мнение таким образом: «Мы ввели магистратуру, но она пока не наполнена конкретным содержанием, ее место четко не определено. Пока законодательно не указано, кто может занимать должности только с дипломом магистра, а кто нет, и в каких УВО надо открывать магистратуру, а где не следует этого делать». Не до конца прояснена структура дисциплин в магистратуре. По содержанию, как отмечали многие эксперты, магистратура часто дублирует курсы, которые уже преподавались на первой ступени образования, что вызывает неудовлетворенность магистрантов; по этой причине некоторые даже уходят из магистратуры, проучившись один семестр. В качестве недостатка отмечалась несогласованность между собой дисциплин и очередности их изучения, которыми УВО наполняют содержание магистратуры на первом и втором году обучения, а также факт, что магистратура по одной и той же дисциплине может сильно различаться в разных УВО. Проблема магистратуры, действительно, считается важнейшей для оценки эффективности реформирования СВО. Как считают российские ученые, «международная

конкуренция в сфере образования сейчас происходит именно на уровне магистратуры» [9].

Другой наиболее важной нерешенной проблемой, связанной с переходом на Болонскую систему, экспертами называлось внедрение в практику образования системы кредитов. В настоящее время они выставляются в зачетку, однако практически бесконтрольно проходит самостоятельная подготовка студентов, фиксируемая в определенных часах и кредитах. Эксперты уверены: без повышения статуса этого вида деятельности (самостоятельной работы студентов) и определения четких критериев ее контроля значимость кредитной системы и магистратуры в целом снижается. Опасения вызывает возможная неудовлетворенность магистрантов второй ступенью в целом и массовый отказ тех, кто получил диплом специалиста за 4 года, учиться дальше. Если в магистратуру придет 20 % выпускников-специалистов, то может сложиться некий аналог тому соотношению, которое имело место между средним и высшим образованием в СССР. Это расценивается как желаемая задача, решения которой надо добиваться на практике. При этом если новая Национальная рамка квалификаций будет гарантировать выпускникам-магистрам более привлекательные виды трудоустройства, чем диплом специалиста, магистратура станет престижной. Экспертами подчеркивалось, что трудно внедрять болонские реформы в СВО Беларуси, если необходимые изменения не будут внесены в функционирование среднего специального и профессионально-технического обучения, т. е. не произойдет гармонизации этих ступеней образования.

В отношении распределения выпускников многие эксперты отмечали, что логично было бы «распределять только тех, кто сам этого желает», и давать им привилегии молодого специалиста. Тем выпускникам, которые не желают получить первое рабочее место от государства, видимо, привилегии не нужны. Эту позицию поддержали не все, так как она связана с бюджетными средствами, затрачиваемыми на подготовку специалистов. Тем не менее как один из вариантов решения проблемы она представляет интерес. Таким образом, материал экспертных интервью позволяет сделать вывод, что встраивание белорусской СВО идет, но более медленными темпами, чем рассчитывали страны – участники Болонской системы в 2015 г. Белорусская сторона, судя по интервью (включая точку зрения чиновников

Министерства образования) не будет поступаться своими национальными приоритетами в сфере образования ради соблюдения «буквы» Болонских соглашений, так как считает возможным и необходимым гибкое следование этим принципам. Реальное положение дел в белорусской СВО не способствует ни ускорению процесса имплементации требований Болонской системы, ни реализации их в полном объеме ввиду того, что серьезные реформы в сфере образования не могут осуществляться без наличия законодательной базы для этих реформ, ресурсов и политической воли белорусского государства.

При эмпирическом анализе белорусских медиаисточников с целью выявления оценок включения СВО Беларуси в Болонский процесс, а также уточнения отношения к этому процессу экспертов Евросоюза и Республики Беларусь, мы попытались выделить те направления преобразования образовательной системы Беларуси, которые признаются белорусскими экспертами и общественностью целесообразными с точки зрения максимального сохранения национальной специфики образования в Беларуси и сведения к минимуму неизбежных рисков, связанных с образовательными вызовами в эпоху глобализации. В качестве эмпирической базы исследования медиаисточников были взяты материалы контент-анализа публикаций, вышедших с января 2017 г. по май 2018 г. в наиболее тиражных белорусских газетах «СБ. Беларусь сегодня», «Народная воля» и «Экономическая газета», дополненные материалами как правительственных, так и независимых интернет-источников. Небольшая довыборка источников была произведена позднее, в связи с изложением позиций независимых экспертов по поводу членства Беларуси в ЕПВО после мая 2018 г. Ниже представлены основные результаты контент-анализа – мнения белорусских ученых, общественности, чиновников в связи с европейской интеграцией высшего образования Беларуси в форме вступления в Болонский процесс и преобразований в СВО.

Для проведения контент-анализа по таким основным категориям, как «Болонский процесс» и «СВО Беларуси», в периодике были выделены публикации, соответствующие этой теме. Всего взято 27 публикаций в газете «СБ. Беларусь сегодня», шесть публикаций в газете «Народная воля», пять публикаций в «Экономической газете», которые были посвящены проблемам высшего образования в Беларуси. Также были взяты для сравнения

семь публикаций в независимых интернет-источниках (по одной в каждом источнике, взятом для анализа).

Было выделено пять больших групп проблем, связанных с реформированием белорусской СВО, которые активно обсуждались в выделенных медиаисточниках. Рассмотрим эти группы.

1. Необходимость разработки нормативных документов, которые создали бы законодательную основу для имплементации Болонских принципов в сферу белорусского высшего образования (т. е. реализации требований Дорожной карты). В первую очередь была выделена необходимость разработки национальной рамки квалификации. Этот инструмент европейской СВО должен помочь гармонизировать белорусскую СВО и рынок труда. Национальная рамка квалификации могла бы лечь в основу всех существующих и перспективных интеграционных процессов. Отмечалась необходимость скорейшей разработки и публикации в свободном доступе для широкого обсуждения проектов образовательных стандартов высшего образования с четко прописанными компетенциями выпускников и возможностью их корректировать, опираясь на реалии рынка труда. Указывалось на необходимость по-новому прописать в нормативных документах смысл и значение ключевых понятий модернизации высшего образования («общее высшее образование», «специальное высшее образование», «углубленное высшее образование»), а Министерству образования – обновить существующие классификаторы специальностей и квалификаций совместно с Министерством труда и социальной защиты.

2. Структурные преобразования в СВО. Как отдельное направление развития образовательной системы Беларуси в контексте интеграции можно выделить необходимость проведение ряда структурных преобразований. Спектр представлений о глубине и характере таких преобразований крайне широк, начиная от чисто механических (сократить число УВО, объединить небольшие институты, исключить дублирование подготовки по ряду специальностей, снизить набор, особенно по тем специальностям, по которым на рынке труда сохраняется переизбыток) и заканчивая стратегическими (предложить совершенно новую классификацию УВО, подразумевающую их ранжирование по определенным показателям, модернизировать вступительные испытания на первой ступени высшего образо-

вания, обеспечить возможность межвузовской и международной мобильности студентов благодаря специальной кредитно-модульной системе, уйти от излишней детализации образовательных программ, оставив только широкие специальности, внутри которых каждый университет сможет автономно проводить профилизацию, внедрить программы непрерывного образования, обеспечивающие преемственность разных уровней образования, развить модульный подход в СВО).

3. Внедрение и развитие альтернативных форм обучения, в том числе дистанционных. Интеграция белорусской СВО в международное образовательное пространство с опорой только лишь на традиционные формы обучения невозможна. Для продуктивной интеграции необходимо внедрение и развитие альтернативных форм обучения, которые позволили бы сформировать тип нового специалиста, способного решать задачи по развитию информационного общества. В качестве примеров приводятся различные проекты в сфере неформального образования (Летучий университет; Европейский колледж Liberal Arts, или ECLAB). Обеспечение возможности непрерывного образования предлагается осуществлять по типу проектов ЮНЕСКО (например, «Обучающиеся города»). Обосновывается необходимость активного развития инклюзивного обучения на всех ступенях, в том числе расширение доступа к образованию (widening participation), выделение основных направлений (mainstreaming) и интеграцию (integration). Чаще всего в анализируемых публикациях упоминалась необходимость развития дистанционного образования, которое в будущем рассматривается не только как дополнение к традиционному (очному), но и как вполне самостоятельное полноценное направление получения высшего образования. В связи с этим предлагается расширить перечень специальностей обучения на английском языке, доступных в дистанционной форме, что станет серьезным шагом в контексте развития существующих интеграционных процессов.

4. Трансформация механизма обязательного распределения. Этот вопрос остается дискуссионным и в публикациях. Подчеркивается, что вносить изменения в механизмы распределения и первого трудоустройства выпускников необходимо с учетом существующих социально-экономических условий Беларуси, а также с оглядкой на развитие интеграционных про-

цессов. Выделилось две противоположных позиции. Первая заключается в том, что обязательное распределение выпускников, обучавшихся за счет бюджетных средств, должно сохраниться в неизменном виде, так как «государство тратит деньги на подготовку специалиста и вправе рассчитывать, что он их отработает». Сторонники этой позиции аргументируют ее доводами о том, что обязательное распределение является прежде всего гарантией первого рабочего места, а это в современных сложных экономических условиях – «хороший старт для начала карьеры», учитывая, что «первая запись в трудовой книжке должна быть по специальности». Утверждается, что без государственного распределения «не все студенты могут найти себе хорошую и высокооплачиваемую работу. И кто-то действительно будет рад, что его трудоустроили». Определенная логика у данного подхода есть, однако нерешенной остается проблема закрепления кадров в местах распределения: как правило, молодые специалисты, отработав необходимый срок распределения (два года), покидают непривлекательное для них рабочее место. Распределение в таком случае теряет свою эффективность, и «проиграют все – и молодые специалисты, и государство. Выпускники не смогут в полной мере реализовать свой потенциал. Государство рискует потерять хороших специалистов», поэтому «правительству имело бы смысл работать не столько над количественными показателями трудоустроенных выпускников, сколько над факторами, благоприятствующими повышению качества первого рабочего места, способствующими росту его адаптивной функции, разнообразию и гибкости рынка труда».

Кардинально противоположен второй подход, согласно которому необходимо как можно скорее отменить обязательное распределение выпускников УВО, которое выступает как «один из самых болезненных атавизмов советского прошлого». Сторонники второго подхода полагают, что обязательное распределение – «это мираж, который создавался в условиях дефицита кадров, а реализуется в условиях дефицита рабочих мест и вопреки явному общественному запросу». Ситуация, когда выпускники фактически не востребованы на рынке труда, однако все же вынуждены куда-то распределяться (вопреки своим представлениям о желаемой работе), является в той или иной степени «узаконенным рабством». Это типичная точка зрения независимых (негосударственных) экспертов в Беларуси. В ка-

честве компромисса они допускают возможность его диверсификации (сохранение распределения только для небольшого числа специальностей, где наблюдается особенно болезненный дефицит). При кажущейся внешней привлекательности такого радикального взгляда, он, с точки зрения государственных экспертов, может способствовать нарастанию дальнейшей рассогласованности СВО с рынком труда. Кроме того, в сложившихся социально-экономических условиях отмена системы обязательного распределения не только значительно повышает риски оттока квалифицированных кадров из периферии в центр, но и может усилить негативные последствия внешней трудовой миграции, сделает ее бесконтрольной. Учитывая, что самые высокие зарплаты в Беларуси обеспечиваются в столице, в Минске может ожидаться избыток специалистов, которые, не сумев устроиться по специальности, пойдут на другую работу, перечеркнув этим свое образование.

Гораздо более взвешенным представляется подход, согласно которому система обязательного распределения может быть сохранена, однако должна быть в значительной степени модернизирована, так как «вузовская наука, преподавание вообще катастрофически отстали от развития нашего производства и его модернизации». Такая модернизация предлагает начать с решения проблемы несогласованности УВО и работодателей: пока эта проблема будет существовать, система обязательного распределения не сможет решать возложенные на нее задачи. Необходимо оптимизировать структуру специальностей УВО, определиться с подходами в подготовке студентов заочной формы обучения, изменить систему прогнозирования потребности в кадрах и формирования заказа на подготовку специалистов. К примеру, говорится, что «УВО при составлении образовательных программ могут формировать актуальный для нанимателей набор компетенций будущих специалистов, опираясь на потребности самих потенциальных работодателей», так как «именно работодатель должен определять, какого специалиста должно готовить УВО, а СВО отвечать запросам рынка труда». Предлагается расширение академической автономии в составлении университетами образовательных программ, что позволит им проявлять больше гибкости и быстрее реагировать на изменения рынка труда; усиление ответственности предприятий-заказчиков. Нужны специальные программы популяри-

зации профессионального обучения, сокращение приема на невостребованные специальности первой ступени, новые магистерские программы, направленные на углубленную практико-ориентированную подготовку специалистов. Высказывается пожелание устанавливать более тесные и взаимовыгодные связи между УВО и нанимателями («интегрировать учебу и производство»), предоставлять льготы работодателям, которые соглашаются брать на работу специалистов без опыта.

Безусловно, университеты должны помогать студентам находить работу. Однако желательно делать это не в форме обязательного трудоустройства выпускников, а уже на ступени проведения производственной практики студентов, через организацию ярмарок вакансий и карьерных форумов. Есть примеры успешного взаимодействия с работодателями, которое осуществляет Белорусский государственный университет: здесь проводят для выпускников «дни карьеры», создали электронную базу портфолио будущих специалистов, проводится открытый Республиканский студенческий карьерный форум, организованный Центром карьеры БГУ. Другой пример – существующее взаимодействие IT-компаний и технических университетов: первые открывают курсы или образовательные центры при УВО и сами готовят себе специалистов. Такие подходы могут обеспечить эффективную для студента форму трудоустройства. Остается неясным практический механизм реализации этих подходов, их законодательная база, которая жестко стоит на страже обязательного распределения.

5. Адаптация традиционных европейских ценностей в СВО к белорусскому культурно-историческому и идеологическому наследию. Наряду с проблемой обязательного распределения вопрос имплементации традиционных европейских ценностей в СВО Беларуси (автономии УВО, академической мобильности, защиты академических свобод студентов и преподавателей, свободы студенческих союзов) остается самым острым. Как считают независимые эксперты, именно он и тормозит европейское направление интеграции белорусской СВО в международное образовательное пространство, ибо «с академическими свободами и ценностями ситуация трагичная». Этими экспертами предлагается радикальный отказ от «политики назначения, а не избрания руководства университетов», избавление от существующей излишней «вертикализации и идеологизирован-

ности в СВО», они требуют «больше свободы, больше возможностей», считают необходимым «создавать площадки для обмена мнениями между университетом, властью и гражданским обществом». С точки зрения других участников дискуссии, подобная категоричность несет определенные риски, ибо Беларуси нужно не механически перенимать европейский взгляд на университет, а «подстроиться под те же болонские стандарты и одновременно не похоронить собственные традиции фундаментального образования».

Анализ точек зрения, содержащихся в медиаисточниках, позволил разделить все предлагаемые в этом отношении преобразования на четыре группы: реформы, которые нужно осуществлять в первую очередь (это реформы, которые уже произошли или которые продолжают внедряться); нововведения, которые можно реализовать с определенной долей осторожности без изменения существующей законодательной базы; реформы, которые могут быть реализованы, но потребуют изменения законодательной базы или министерской документации, и, наконец, те изменения, внедрение которых потенциально может принести больше вреда белорусскому обществу, чем пользы. Выделение этих групп имеет под собой идеологические основания, поэтому рассмотрим их подробнее.

В первую группу реформ включают переход к двум циклам образования (бакалавр, магистр); обеспечение автоматической бесплатной выдачи приложения к диплому (Diploma Supplement) и кредитной системы; расширение возможностей академической мобильности студентов и преподавателей, в том числе посредством устранения языковых барьеров; расширение участия белорусских УВО в глобальных и региональных рейтингах. Эти проблемы предполагают разработку и практическую реализацию четкого механизма каждой инновации.

Вторая группа реформ представлена предложениями, связанными с расширением прав и свобод в академической среде: повышение уровня академической свободы белорусских университетов в имплементации образовательных программ (например, вместо типовой учебной документации разрешить использовать примерную учебную документацию); наличие профилей в рамках реализуемых образовательных программ, проектируемых и реализуемых университетами самостоятельно, «в результате чего появится весьма серьезное поле для повышения

мобильности УВО»; возможность участия студенческого сообщества в отборе дисциплин «свободного выбора», что позволит проектировать индивидуальные образовательные траектории; гибкость учебных планов (предложения определения на уровне университетов до 50 % их содержания); формирование независимого агентства контроля качества образования (профильное министерство может делегировать ряд полномочий контроля качества образования сторонним независимым организациям). При внесении корректив в существующую документацию и форм контроля качества высшего образования многие из этих инноваций реализуемы.

Третья группа включает изменение существующей системы выдачи разрешений на академические поездки на длительные сроки пребывания преподавателей и студентов в странах ЕПВО без необходимости получения разрешения Министерства образования (сейчас такое разрешение требуют, чтобы пресекать миграцию); отказ от дискриминации студентов негосударственных УВО в предоставлении им льготных кредитов (это предложение остается спорным с точки зрения финансовой обоснованности тратить государственные средства без учета экономической целесообразности подготовки студентов по той или иной специальности); расширение студенческого участия в управлении УВО (при соблюдении безусловного правила, что свобода означает ответственность); обеспечение участия профессорско-преподавательского состава УВО в выборе ректора. Реформы данной группы вряд ли будут приняты без наличия на то политической воли. Вряд ли их поддержит Министерство образования или администрация УВО, так как их имплементация потребует многих инноваций и пересмотра существующих правил.

К последней группе можно отнести требования полностью отменить систему обязательного распределения (о возможных негативных последствиях см. выше); переход на трехступенчатое обучение («бакалавр – магистр – доктор»), который фактически уравнивает ученые степени кандидата и доктора наук и лишит всякого смысла дальнейшее продолжение научной деятельности после защиты кандидатской диссертации; обеспечение прав студентов и преподавателей на создание и регистрацию независимых организаций (в том числе отмена ст. 193.1

Уголовного кодекса), регистрация студенческих организаций по заявительному принципу. Последствием этих нововведений может стать неконтролируемый рост и анархическое функционирование самых разнообразных, в том числе и открыто конфликтующих друг с другом по политическим мотивам, студенческих организаций. Как показывает практика западных стран, в большинстве случаев полная свобода студенческих союзов приводит к повышению уровня протестного потенциала в обществе, в том числе деструктивного, когда студенческие организации часто используются политическими лидерами для реализации собственных властных амбиций. Сегодня отсутствие острых социальных и политических конфликтов в белорусском обществе является одним из весомых факторов его привлекательности для иностранных студентов наряду с относительно низкой стоимостью получения высшего образования, особенно для выходцев из стран Азии, составляющих одну из самых многочисленных категорий иностранных студентов в Беларуси. Как считают некоторые эксперты из числа администрации УВО, польза от предоставления университетам абсолютной политической свободы иллюзорна, а риски (в том числе и экономические, в виде оттока денежных поступлений от иностранных студентов) имеют высокую вероятность.

На наш взгляд, возникшие споры между экспертами и противоречия в СВО Республики Беларусь в немалой степени связаны с тем, что фактически пока здесь сосуществуют две модели высшего образования:

- старая, с сохраненной пятилетней подготовкой специалистов по некоторым специальностям на первом уровне (обычно по естественным наукам), дополненная однолетней магистратурой на втором уровне;
- новая, с четырехлетним обучением специалиста на первом уровне (как эквивалент бакалавриата) и двухлетней магистратурой на втором уровне, в рамках которой выделяют практико-ориентированный и науко-ориентированный типы. Существенно уменьшена гуманитарная составляющая в подготовке специалиста, которая сфокусирована на определенной специальности, а не развитии личности студента.

Содержательно обе модели являются довольно консервативными, или «стабильными», так как не дают пока ни УВО, ни студентам или ППС свободы выбора дисциплин, не расширяют

академических свобод. Даже обмены студентами рассматриваются администрацией как помеха в организации учебного процесса. Введение новых стандартов образования не меняет сущности модели: в обоих вариантах она устойчива, сохраняет национальные особенности (предметы по истории и культуре Беларуси) и, несмотря на провозглашенные принципы интернационализации, замкнута на самой себе. Также эксперты отмечают, что, к сожалению, ни внутри первой модели, ни даже внутри второй в Беларуси не сформированы сетевые отношения, которые помогли бы УВО внутри самой системы легко изучать чужой опыт и делиться своим опытом с другими, обмениваться студентами и преподавателями на один-два семестра, совместно разрабатывать научные проекты или создавать инновационную продукцию. Даже в рамках схожих по содержанию программ обучения одной и той же специальности в разных педагогических университетах Беларуси нет возможности для студентов провести семестр в другом сходном по содержанию УВО (как это принято за рубежом и было раньше принято в ряде других стран, даже в России). Вероятно, из-за консервативности обеих моделей, трудности внесения реальных изменений в образовательную практику, не санкционированных Министерством образования, один из экспертов сказал, что, по существу, никаких реформ в белорусской СВО не осуществлялось – только ее небольшие изменения для приспособления к глобальным вызовам (в случае первой модели) либо к этим же вызовам и требованиям Болонской системы (во втором).

В заключение еще раз подчеркнем, что вступление Беларуси в процесс европейской образовательной интеграции ни в коем случае не означает, что этому направлению был отдан приоритет и что другие направления (прежде всего интеграция в рамках ЕАЭС) будут меньше развиваться. Как подчеркнул Президент Республики Беларусь А. Г. Лукашенко на встрече с представителями аналитических центров США 5–6 ноября 2018 г., выбор между Востоком и Западом – это ложная дилемма для нашей страны [10]. Беларусь находится в пограничной зоне пересечения двух цивилизаций, западной и евразийской, поэтому она объективно вынуждена на равных сотрудничать и с одной, и со второй стороной. Доминирование какого-либо одного направления привело бы страну к противоречащему ее национальным интересам положению. Поэтому страна

хочет развивать и европейское, и евразийское, а также иные направления образовательной интеграции, сохраняя при этом собственные национальные приоритеты.

Библиографические ссылки

1. *Маркович Д. Ж.* Экономика образования и социология образования перед вызовами глобализации и виртуализации образования : докл. на Всерос. социол. конф. «Образование и общество», 20–22 окт. 2009 г. URL: <http://www.ssa-rss.ru/files/File/Doclad/markovich.pdf> (дата обращения: 18.08.2018).

2. *Погорельская А. М.* Выдавая желаемое за действительное, или вступление Беларуси в Болонский процесс // Вестн. Томск. гос. ун-та. История. 2017. № 50. С. 69–74.

3. Первый замглавы МИД про отношения Беларуси с Россией и ЕС: Танго в одиночку не станцуешь. URL: <https://news.tut.by/economics/614380.html> (дата обращения: 5.11.2018).

4. *Петрошевич Е.* Останется ли Беларусь в Болонском процессе? URL: <https://neg.by/novosti/otkrytj/ostanetsya-li-belarus-v-bolonskom-processe> (дата обращения: 05.02.2018).

5. *Спасюк Е.* Образование в Беларуси: одной ногой в Болонском процессе, другой в СССР. URL: <https://www.opendemocracy.net/od-russia/alena-spasjuk/belarus-mejdu-bolonskim-processom-sssr> (дата обращения: 21.03.2017).

6. *Спасюк Е.* Кто вбивает последний гвоздь в крышку гроба белорусского образования? URL: <http://naviny.by/article/20171126/1511689817-kto-vbivaet-posledniy-gvozd-v-kryshku-groba-belorusskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 26.11.2017).

7. *Касперович Л.* Беларусь осталась в Болонском процессе. Но вновь с условиями. URL: <https://news.tut.by/society/594366.html> (дата обращения: 28.05.2018).

8. Минобр: Беларусь развивает свою систему образования в соответствии с болонскими принципами. URL: <https://twitter.com/tutby/status/1001538670770376704> (дата обращения: 29.05.2018).

9. *Малешин Д.* Магистральное заблуждение: О кризисе юридического образования и глобальной конкуренции // Новая газета. 2015. № 87.

10. БЕЛТА. О геополитике, безопасности и сотрудничестве – Лукашенко встретился с аналитиками из США. URL: <https://www.belta.by/president/view/o-geopolitike-bezopasnosti-i-sotrudnichestve-lukashenko-vstretilsja-s-analitikami-iz-ssha-324496-2018> (дата обращения: 08.11.2018).

5 ГЛАВА

ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ В СИСТЕМАХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ АРМЕНИИ И БЕЛАРУСИ

В настоящее время на постсоветском пространстве сложилась ситуация, характеризующаяся непониманием того, каким путем проводить дальнейшее реформирование СВО: «В странах постсоветского пространства создалась весьма хаотическая ситуация с точки зрения логики принятия управленческих решений в сфере высшего образования. С одной стороны, реформирование направлено на взаимную в рамках постсоветского пространства интеграцию, с другой стороны, реорганизация систем высшего образования направлена на европеизацию и интеграцию местных университетов в европейскую систему высшего образования в соответствии с болонскими принципами, и, наконец, модернизация образовательных систем евразийских стран должна быть направлена на сохранение национальной специфики и местных традиций» [1, с. 44]. Трудно не согласиться с этими рассуждениями. Вопрос о приоритетах и сохранении национальной специфики образования уже был проанализирован нами в первых главах монографии. Остается разобраться, какое из направлений интеграции получило развитие на практике. Попытаемся проанализировать возможные перспективы развития образовательных интеграционных процессов в Армении и Беларуси, выявить предпосылки для того или иного пути, а также некоторые общие закономерности.

Включение той или иной страны в интеграционные процессы, имеющие место в современном мире, является закономерностью развития ее СВО. Успешное продвижение на этом пути позволяет рационально решить внутренние образовательные задачи и повысить международную конкурентоспособность той или иной национальной системы образования. Интеграционные процессы в СВО – неотъемлемая составляющая про-

исходящих интеграционных процессов, развертывающихся на постсоветском пространстве. В условиях модернизационного развития экономики требуется быстрое обновление научных знаний, одним из необходимых условий которого является и модернизация высшего образования (считается, что по ряду специальностей необходимо обновлять знания каждые пять лет). Успешная модернизация СВО – это и ответ на вызовы глобализации, и фактор устойчивого развития страны, и необходимое условие комплексного обновления всех сфер жизнедеятельности общества. Интеграционная образовательная практика в Армении и Беларуси во многом различается, поэтому ниже сначала опишем интеграционные процессы в Армении, а затем в Беларуси.

Армения: европейская образовательная интеграция

Армения присоединилась к Болонскому процессу в 2005 г. К тому времени Болонский процесс уже имел солидную историю. До этого, в 2000 г., Армения присоединилась к Лиссабонской конвенции, которую парламент страны ратифицировал лишь 14.12.2004. В 1997 г. в Лиссабоне министрами образования европейских стран для преодоления «двойных стандартов» в Европе была принята Конвенция о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в европейском регионе. В ней выражалась уверенность, что разнообразие систем образования в европейском регионе, отражение его культурного, социального, политического, философского, религиозного и экономического многообразия – исключительное достояние. Вместе с тем была подчеркнута возникшая необходимость облегчения доступа выпускников и учащихся учебных заведений одной страны к образовательным ресурсам других стран [2, с. 84].

Все положения Болонского процесса стали приоритетными направлениями в стратегии развития образования Армении. Положением Правительства № 24 от 16.01.2001 были утверждены государственные стандарты бакалавра (минимальная продолжительность обучения – 4 года), дипломированного специалиста (минимальная продолжительность – 5 лет), магистра (минимальная продолжительность – 2 года). В 2005 г. для принятия системы сопоставимых степеней решением Правительства Ар-

мени создан Национальный информационный центр по академическому признанию и мобильности. Переход к двухуровневой системе образования должен был завершиться к 2010 г. Решением № 2307 Правительства Армении 22.12.2005 СВО перешла на кредитную систему. Таким образом в Армении была внедрена Европейская система перезачета зачетных единиц трудоемкости для поддержки студенческой мобильности (ECTS). До этого были испробованы пилотные проекты и внедрены бакалаврские и магистерские программы в некоторые государственные УВО страны. Министерство образования и науки опубликовало справочник для перехода на кредитно-рейтинговую систему обучения [2, с. 79]. В ноябре 2007 г. для внедрения болонских принципов в СВО по приказу Министра образования и науки была создана специальная комиссия и созданы пять рабочих групп. В их состав вошли и представители УВО, которые специализировались на определенных проблемах: 1) формирование трехуровневой СВО, 2) создание рамки квалификаций Армении, 3) система накопления и передачи кредитов, 4) обеспечение качества образования, 5) группа по обеспечению финансовой базы для реформ [2, с. 82].

Показатели мобильности студентов существенно возросли после присоединения Армении к Болонскому процессу в 2005 г., что является положительным фактором не только для студентов, но и для преподавателей. Студенты получают возможность ознакомления с другой культурой, иной СВО и механизмами функционирования общества. Опыт, полученный за рубежом, по возвращении применяется ими на практике в Армении: новый опыт влияет и на процесс преподавания, и на процесс обучения. У процесса активизации мобильности есть и отрицательные последствия – увеличение объема эмиграции, так как некоторые студенты не возвращаются из-за рубежа после обучения. Но и это нельзя оценивать только негативно: эмигрировавшие студенты и преподаватели получают возможность заниматься научно-исследовательской деятельностью за рубежом и продолжают поддерживать профессиональные связи с Арменией. Это в свою очередь стимулирует научно-исследовательское сотрудничество и обмен опытом с перспективой интернационализации армянской научно-исследовательской продукции.

Болонский процесс предусматривает переход к системе накопления кредитов, а это требует гибкости СВО, учебных планов, чтобы студент успевал набрать нужные ему кредиты и ориентировался в возможных комбинациях кредитов, необходимых ему для того или иного карьерного пути. Однако элективные предметы сегодня создают проблемы для многих УВО, поскольку учебные планы по-прежнему недостаточно гибкие. Часто выбор предмета происходит искусственным образом, и право выбора становится фиктивным. В некоторых УВО элективные предметы становятся средством решения внутренних задач (расписание, аудиторные часы преподавателя и пр.). Бывают случаи, когда все студенты выбирают один и тот же предмет или выбирают что-то, не вникая в программу и не задумываясь о том, нужны ли им эти компетенции, а просто руководствуясь симпатией/антипатией к преподавателю, выбором сокурсников, расписанием и пр. Реально работающую модель УВО еще не удалось найти даже в условиях небольшого количества элективных предметов. Кроме того, студенты нуждаются в индивидуальной консультации для оптимального выбора предмета, ориентируясь на то, какие компетенции будут нужны им в итоге, какие результаты образования стимулировали бы их будущее. Для этого консультант должен хорошо знать учебную программу от начала и до конца. Пока ориентация на учебный результат не стала обязательной в СВО Армении.

Современные реформы в сфере образования предполагают обучение, центрированное на каждом студенте. Однако преподавателей не обеспечивают необходимыми для этого ресурсами: временем, техникой, литературой и пр. Зарплата у преподавателей низкая, многие УВО оплачивают только аудиторные часы, в некоторых УВО упразднены консультационные часы. Такое положение дел противоречит образованию, центрированному на студенте, согласно которому работа преподавателя не сводится к чтению лекции, а предполагает интерактивные занятия, подготовка к которым требует больших усилий, навыков, времени и ресурсов.

Отметим гибкость, которую проявила Армения в вопросе выбора системы оценивания знаний. Хотя армянское высшее образование включено в Болонскую систему, в УВО страны используется не только европейская система оценивания. В большинстве стран Европы, включенных в Болонский процесс, применяет-

ся европейская переводная и накопительная система кредитов ECTS (European Credit Transfer and Accumulating System). Основная цель ECTS – упрощение процесса нострификации дипломов и квалификаций между странами, обеспечение прозрачности образовательных программ и учебных планов различных УВО [3, с. 60]. Система ECTS разделяет студентов на две группы – получившие «зачтено» и «не зачтено», – и далее оценивает работу этих двух групп по отдельности. Студенты, получившие оценку «зачтено», вновь распределяются на пять групп от А до Е, в зависимости от уровня проявленных знаний. Те, кто не смог выполнить задание на «зачтено», делятся, в свою очередь, на две подгруппы: FX (не зачтено – необходима доработка для получения положительной оценки), и F (не зачтено – требуется серьезная работа). Такой подход позволяет дифференцировать студентов, которые почти сделали задание, и тех, которые не обладают необходимыми знаниями, умениями и навыками, определенными компетенциями и рабочими программами [4, с. 118].

Система оценивания знаний студентов в Армении синтетическая: она включает элементы трех систем: традиционной, балльно-рейтинговой и ECTS. В основе лежит балльно-рейтинговая система, шкала которой базируется на кредитной оценке той или иной дисциплины, непосредственно связанной с ее учебной трудоемкостью, что позволяет УВО проявлять самостоятельность в выборе наиболее приемлемых шкал. Многофакторное оценивание не ограничивается такими компонентами, как участие, промежуточные экзамены, окончательный экзамен, самостоятельная работа. Оно включает оценку конкретных компетенций посредством письменных, устных и других необходимых экзаменов. К примеру, тест дает возможность проверить и оценить умение студента быстро сориентироваться, текст – проверить письменную речь, а устная презентация – речь, ораторские и коммуникативные возможности. Форма проверки знаний должна быть выбрана преподавателем в зависимости от предусмотренных конкретной дисциплиной результатов обучения. Балльная шкала является условным инструментом расчета рейтингов студентов. Чем больше шкала, тем более чувствительная оценка. Каждое УВО само выбирает наиболее удобный инструмент для своей специфики и системы обучения. Важна осведомленность студента в том, за что и сколько баллов он может получить.

Академическая мобильность студентов и преподавателей

Одной из основных целей Болонского процесса является обеспечение мобильности студентов и ППС. Сильный толчок программам мобильности дали европейские механизмы типа ERASMUS и ERASMUS+. Однако проведенные в Армении исследования показывают, что говорить о широком внедрении академической мобильности преждевременно. По данным 2012 г., примерно 37 % УВО не имели программ по академической мобильности [2, с. 83]. Основным препятствием для мобильности являлись ограниченные финансовые возможности УВО и населения Армении, а также языковые барьеры. В 2004–2008 гг., по данным исследований, наиболее привлекательными в плане обучения для граждан Армении являлись европейские страны: туда направлялись по обмену 82 % армянских студентов. Среди европейских стран особенно привлекательны для армянских студентов Германия, Франция, Великобритания. В американских УВО училось 15 % от числа обучающихся в зарубежных УВО студентов [2, с. 83].

Особенно сложно армянским УВО обеспечивать мобильность и организовывать образование для иностранных студентов. Преподавание на английском языке ведется в Ереванском государственном медицинском университете. Последний не только обеспечивает международное образование для студентов на английском языке, но и предоставляет общежитие и обеспечивает инклюзивную образовательную среду. Один из департаментов Аграрной академии также обеспечивает образование на английском языке. Остальные УВО не предоставляют образовательных услуг на английском языке регулярно ни на уровне бакалавра, ни на уровне магистра. Однако единичные случаи, когда студенты европейских УВО выражают желание пройти какой-либо курс в армянских УВО, получают достойный ответ. УВО находит преподавателя, который может подготовить выбранный студентом курс на английском языке и обеспечивает дистанционное или очное образование, но преподаватель за этот курс не получает достаточного вознаграждения. Вероятность повторения того же курса достаточно низкая, поэтому преподавателю финансово невыгодно и нецелесообразно разра-

батьвать курс на английском для одного студента. Однако УВО обладают достаточным количеством преподавателей, владеющих английским языком, которые могут разработать магистерские программы на английском языке и привлекать студентов из-за рубежа. Статистические данные в табл. 6 показывают, что наибольшее количество иностранных студентов приезжает в Армению из России, Грузии и Индии. Если Россия и Грузия в основном представлены этническими армянами, то из Индии приезжают в основном индийцы для обучения в медицинском университете. Поток студентов из Сирии в Армению обусловлен вооруженным конфликтом: представители армянской диаспоры в Сирии находят здесь убежище.

Таблица 6

Численность иностранных студентов в УВО Республики Армения

Страна	Год				
	2012	2013	2014	2015	2016
Российская Федерация	903	1208	1050	1165	1211
Грузия	769	981	922	840	876
Казахстан	20	22	31	24	30
Беларусь	4	13	2	3	4
Украина	33	67	56	63	64
Туркмения	35	52	50	60	57
Сирийская Арабская Республика	102	184	223	236	257
Индия	331	647	851	748	918
Исламская Республика Иран	403	295	225	393	149
Иордания	3	4	7	8	25
Ливан	13	21	12	13	29
Израиль	8	33	91	93	5
Ирак	5	4	9	4	54
Другие страны	96	124	118	148	115
Всего	2725	3655	3647	3798	3794

Источник: [5, с. 140–141].

Обучение за рубежом – отличная возможность для армянских студентов. Они узнают много нового и по возвращении делятся опытом и со студентами, и с преподавателями. Но про-

цесс стал односторонним. Некоторые исследователи склонны рассматривать утечку человеческого капитала из Армении как один из рисков возросшего объема академической мобильности армянских студентов, которые после получения образования за рубежом часто эмигрируют на постоянное место жительства за рубеж. Однако соразмерного объема иммиграции в Армению не наблюдается, поскольку спрос зарубежных студентов не изучен; не предпринимаются конкретные маркетинговые шаги для целенаправленного подхода к разработке учебных программ, ориентированных на запросы зарубежных студентов. Интернациональная мобильность преподавателей также ограничивается языковым барьером. Речь идет как о возможностях преподавания армянских преподавателей в зарубежных УВО, так и об их участии в различных курсах повышения квалификации.

Нельзя забывать, что Болонское соглашение предполагает не только международную, но и внутреннюю мобильность. Однако даже внутренняя мобильность в принципе невозможна в Армении. Чтобы отучиться семестр в ином УВО, нужно написать заявление об отчислении в своем УВО и на один семестр стать студентом другого УВО, а потом снова вернуться. Это не практикуется, поскольку связано с трудоемкими бюрократическими процедурами и финансово невыгодно для УВО. Открытыми остаются вопросы о том, каким образом обеспечивается продолжение студентом образования в новом УВО и последующее получение диплома; непонятно, что делать, если речь идет о том, чтобы студент прослушал один или несколько предметов в другом УВО. Но главное – нерешенными остаются финансовые вопросы. Обучение в каждом УВО по каждой учебной программе имеет свою цену. Непонятно, как должен производиться перерасчет и перераспределение финансов между УВО. В качестве возможного решения проблемы внутренней мобильности студентов армянских УВО в настоящее время обсуждается слияние УВО. В Армении много УВО, и их слияние будет выгодно с точки зрения экономической эффективности. В пределах одного УВО мобильность и выбор элективных предметов в зависимости от предпочтений и интересов студентов организовать удобнее при наличии гибких учебных планов. Но даже они пока еще не практикуются в полной мере университетами, так как никто не имеет опыта работы в такой системе. Вместе

с тем слияние УВО повлечет за собой серьезные сокращения и рост уровня безработицы, поэтому ни УВО, ни государство этого не поддерживают.

Каждая страна преследует главную цель – обеспечить развитие человеческого капитала в своей стране и тем самым – развитие страны в целом. Основная задача состоит в том, чтобы диплом, полученный в одной стране, принимали в других. В случае Армении часто лучшие кадры стремятся выехать из страны. Конечно, с этой проблемой сталкиваются во всех странах постсоветского пространства. Каждая страна разрабатывает собственную стратегию для удержания своих кадров. Например, в Германии высшее образование бесплатное, что привлекает студентов из других стран, а местные студенты также остаются на родине. Однако немецкий выпускник может переехать в другую страну, если получит более выгодное предложение.

Интернационализация образования не должна сводиться к подписанию тех или иных документов, договоров и меморандумов либо к поездкам высокопоставленных лиц. Каждая поездка должна по возвращении заканчиваться обменом опытом с коллегами. Часто цель и результаты поездки не становятся достоянием академической общественности. Они остаются в форме бюрократической отчетности за поездку. Ни обсуждений, ни статей, ни публикаций на официальных сайтах УВО не бывает. Обмен опытом – это всего лишь один из компонентов интернационализации. Другие компоненты предполагают рассматривать, насколько УВО привлекательно для иностранных студентов. А в научной сфере интернационализация включает в себя публикацию статей армянских ученых в различных международных журналах.

Интернационализация высшего образования: сотрудничество Армении со странами ЕАЭС

ЕАЭС создан в целях всесторонней модернизации, кооперации и повышения конкурентоспособности национальных экономик и создания условий для стабильного развития в интересах повышения жизненного уровня населения государств-чле-

нов (Армения, Беларусь, Казахстан, Кыргызстан, Россия), что обеспечивает свободу движения товаров, услуг, капитала и рабочей силы, а также проведение скоординированной, согласованной или единой политики в отраслях экономики. Сотрудничество в сфере образования не закреплено каким-либо официальным документом. Прямого влияния на образование государств – членов ЕАЭС не имеет, однако сотрудничество в экономической сфере стимулирует и сотрудничество в СВО. Отсутствие четких целей и каких-либо четких регуляций в сфере образования позволяет странам сотрудничать в наиболее целесообразном для них формате, самостоятельно выбирая цели, задачи, а также партнеров для тех или иных проектов. Подобная гибкость обеспечивает возможность сотрудничества с учетом интересов всех сторон. Практически все крупные УВО Армении сотрудничают с УВО России и Беларуси. Меньше масштабы сотрудничества с Казахстаном, а сотрудничество в рамках СНГ, напротив, имеет возможности финансирования, которые могут быть использованы для образовательных программ. Однако возникает вопрос привлекательности этого ЕОП для армянских студентов и для УВО. Единственное УВО на территории Армении, целенаправленно готовящее специалистов, которые смогут работать на территории Евразийского таможенного союза, – Российско-армянский (славянский) университет; здесь обучение организуется на русском языке.

Государство предоставляет определенное количество мест для обучения армянских студентов в странах ЕАЭС. В этом плане очень удачен опыт Казахстана, который не ограничивается какой-либо одной моделью образования, что обеспечивает стране развитие человеческого капитала. Финансирование и поток денег в рамках Болонского процесса имеет серьезные масштабы, чего нельзя сказать о странах СНГ. Финансирование проектов высшего образования в рамках СНГ носит фрагментарный характер, фонды весьма ограничены, в эти проекты вовлекается небольшое количество представителей академической сферы, и вообще знают о таких проектах немногие. Если в рамках ЕАЭС будут разработаны новые критерии, то их можно будет добавить к имеющимся предписаниям Болонского соглашения. Переписывать положения Болонского соглашения невозможно, но свои добавления к ним можно внести, если они послужат стимулом сотрудничества в рамках ЕАЭС.

Сотрудничество Армении с восточными странами

Сотрудничество УВО Армении с Китаем набирает обороты. В Университете языков им. В. Брюсова действует Центр Конфуция, который обучает китайскому языку и китаеведению. Однако привлекательность китайского образовательного пространства пока неоднозначна для армянских студентов. Нельзя говорить и о том, что армянские УВО готовят специалистов для китайского образовательного пространства в серьезных масштабах, но в перспективе сотрудничество с УВО Китая интенсифицируется благодаря открытию в Ереване средней школы с углубленным изучением китайского языка. КНР предоставляет стипендии студентам из-за рубежа для обучения в УВО Китая. По прогнозам экспертов, в ближайшем будущем количество студентов из Армении в УВО Китая будет увеличиваться. Медицинский университет готовит специалистов для Индии и Ирана, не обладая необходимым анализом ситуации в странах-реципиентах, т. е. не имея сведений, какие именно знания и компетенции им необходимы. Студенты из Ирана и Индии учатся по тем же программам, что и армянские студенты, без учета того, какие специальные знания им нужны. Нет целевого подхода, анализа ситуации, маркетинговых исследований в СВО, дифференциации спроса. Это не стимулирует экспорт армянских услуг.

Студенты из Индии с удовольствием приезжают в Армению учиться медицине по нескольким причинам. Во-первых, медицинское образование в Армении отличается высоким качеством. Во-вторых, медицинское образование в Армении более доступное, чем в других странах, плата за обучение ощутимо ниже. В-третьих, климатические условия в Армении благоприятны для проживания.

Студентов из Ирана образование в Армении также привлекает из-за доступности и упрощенной процедуры приема. В целом в сфере международного сотрудничества нет сформированного видения региональных приоритетов. Остаются открытыми вопросы:

- Какие специалисты необходимы Армении?
- Что армянские УВО могут предложить студентам из разных стран?
- Какие специалисты, необходимые армянскому рынку, могут получить необходимое образование за рубежом и, в частности, где?

По мнению экспертов, вектор сотрудничества с другими странами требует пересмотра. Армения находится постоянно в роли слушающего, учащегося, перенимающего опыт. За этот период армянская СВО накопила существенный опыт функционирования как в рамках советской системы, так и в условиях платного высшего образования, изучила опыт высшего образования как западных, так и восточных стран, стран постсоветского пространства, обладает серьезным человеческим академическим капиталом, пользующимся литературой как минимум на трех языках (армянском, русском и английском), разработала, модифицировала и модернизировала ряд учебных программ бакалавриата и магистратуры. Подобный опыт можно эффективно экспортировать, если будет разработана целевая стратегия с ориентацией на международный рынок образовательных услуг. Сотрудничество с международными экспертами в разных сферах обогатило образовательную среду армянских УВО. Однако в последнее время все чаще уровень квалификации экспертов, сотрудничающих с постсоветскими странами, оставляет желать лучшего. Неудовлетворительны не только содержание, но и форма подачи материала. Содержание сводится либо к общедоступной информации, либо к поверхностному представлению без определенных данных, технологий и критериев: вопросы участников конференций остаются без ответа.

Сотрудничество с армянской диаспорой

Армянская диаспора обладает серьезным потенциалом. Сегодня особое внимание уделяется профессиональной репатриации, поскольку в Армению возвращается человеческий капитал. Однако репатриации по большей части способствует кризис или ухудшение условий в тех странах, откуда возвращаются репатрианты: Ирак, Сирия, Ливан, Азербайджан и др. Это спонтанный процесс, у государства нет целенаправленной политики по этому вопросу. В контексте развития высшего образования он особенно значим, поскольку рациональная политика страны поможет сбалансировать темпы эмиграции человеческого потенциала из страны и обеспечит приток студентов в Армению.

Диаспору следует рассматривать как два сегмента: старую и новую диаспору. Роль диаспоры в сфере образования предполагает финансирование различных образовательных проектов, с одной стороны, а с другой стороны – создание центров армяноведения в разных странах, которые способствуют сохранению армянского языка и культуры в этих странах, распространяют и обогащают армянскую культуру.

Беларусь: интеграция как инструмент роста экспорта образовательных услуг

Образовательная интеграция, осуществляемая в рамках СВО Беларуси, предполагает развитие академических обменов, взаимообмен лучшим педагогическим и управленческим опытом в целях оптимизации сотрудничества в данной сфере. Цель академических обменов – развитие человеческого капитала его участников (получение ими новых знаний, обмен опытом, поиск новых образовательных возможностей, которые недоступны в своем УВО или стране). Страна с высоким качеством человеческого капитала эффективнее развивает свою экономику и общество в целом. До настоящего времени обмен студентами осуществляется не в пользу Беларуси: если в 2014/15 уч. г. за рубежом обучалось около 36 тыс. белорусов, или десятая часть контингента студентов, то число иностранных студентов среди них составляло менее 15 тыс. чел., т. е. в 2,5 раза меньше. Образовательная интеграция развивается в Республике Беларусь в трех направлениях: 1) азиатском, или восточном (со странами Азии), 2) в рамках ЕАЭС и 3) европейском (со странами – участниками Болонского процесса).

Первое направление включает Туркмению (ее доля составила в 2016/17 уч. г. 52 % от всех студентов-иностранцев), Китай (10 %), Азербайджан (около 3 %), Таджикистан (2,8 %) и других восточных соседей Республики Беларусь. В партнерство с восточными соседями вовлечено много УВО Беларуси, включая крупнейшие УВО столицы – БГУ, БГУИР, БНТУ, БГЭУ, БГМУ, Академию управления при Президенте Республики Беларусь и др. [6]. Азиатское направление имеет большой потенциал, поскольку для стран Азии образовательный рынок Республики Беларусь финансово доступен и географически привлекателен:

Беларусь – европейская страна между Россией и ЕС. Китай рассматривает Беларусь как «мост в ЕС» и поощряет учебу своих студентов в белорусских УВО. Многих привлекает стабильность и отсутствие конфликтов в Беларуси: иностранцы уверены, что жить здесь безопасно.

В 2017–2018 гг. белорусское государство особое внимание уделяло увеличению экспорта образовательных услуг. В декабре 2017 г. принята новая Концепция развития экспорта образовательных услуг, согласно которой рост экспорта предполагается достичь за счет популяризации бренда «Образование в Беларуси», расширения пакета предлагаемых услуг, а также совершенствования работы с посредниками. Все эти направления прежде всего касаются азиатского направления сотрудничества. В июне 2018 г. подписан Указ Президента от 12.06.2018 № 232 «О грантах на обучение», в соответствии с которым планируется выделять ежегодно до 100 грантов на обучение иностранных граждан в различных государственных УВО Беларуси. Поскольку граждане ЕАЭС и ЕС пользуются другими источниками финансирования обучения, эти гранты тоже предназначены для студентов из стран Азии. Благодаря этим шагам Беларусь может повысить свою конкурентоспособность на рынке услуг образования, так как пока количество иностранцев в белорусских УВО невелико (табл. 7).

Таблица 7

Численность студентов и магистрантов – иностранных граждан, обучающихся в УВО Республики Беларусь (на начало учебного года)

Учебный год Страна	2010/11*	2011/12*	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18
Азербайджан	272	299	279	278	347	440	480	408
Индия	76	98	64	48	78	149	227	343
Иран, Исламская Республика	156	162	234	258	312	508	804	957
Ирак	67	100	132	143	165	197	226	237

Учебный год Страна	2010/11*	2011/12*	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18
Казахстан	83	100	122	181	214	272	316	272
Китай	1227	1285	1476	1404	1198	1158	1270	1389
Ливан	162	167	155	139	206	260	289	347
Литва	131	109	125	139	112	104	100	80
Нигерия	66	49	245	344	479	499	533	469
Российская Федерация	2197	2163	1669	1767	1580	1573	1633	1546
Таджикистан	126	30	51	132	248	391	432	461
Туркменистан	3408	5134	6535	7908	8408	8279	7982	7219
Турция	105	114	121	130	105	100	103	89
Украина	196	181	169	167	220	298	294	230
Шри-Ланка	274	266	244	55	237	230	295	392
Всего	9357	11 168	12 512	13 863	14 796	15 356	15 971	15 570

*2010/11, 2011/2012 – без магистрантов

Источник: [7, с. 155]

Как отмечает аналитик «Экономической газеты» А. Филиппов, выделение иностранным гражданам грантов на образование – успешная мировая практика, хорошо зарекомендовавшая себя в других странах [8]. Она позволяет создать дополнительные льготы и для местных посредников, рекрутирующих иностранцев за рубежом, и стимулировать интерес молодежи к Беларуси. Таким образом страна реально может продвинуться вперед в расширении экспортных образовательных услуг.

Европейское направление образовательной интеграции

Остановимся на европейском направлении, связанном с вступлением Беларуси в Болонский процесс. Белорусские студенты самостоятельно выезжали в западные страны на уче-

бу и раньше. Больше всего белорусов, в силу географической близости и политических причин, училось в Польше и Литве. Так, если общее число иностранных студентов в литовских УВО в 2013/14 уч. г. составляло 5466 чел., граждан Беларуси среди них было больше всего 1738 чел. [9, с. 297]. Число белорусских студентов, обучавшихся в 2014/15 уч. г. в Польше (до подписания Болонских соглашений), достигло 4615 чел. [10, с. 154].

Как направление на уровне государственной политики европейская образовательная интеграция появилась только со времени официального вступления Республики Беларусь в Болонский процесс (2015) и развивается пока медленно. Число магистрантов в Беларуси в 10 раз ниже по сравнению со странами – участницами Болонского процесса из Западной Европы, число аспирантов также невелико. Европейское направление не следует переоценивать по его перспективам позитивного воздействия на СВО Беларуси, так как оно развивалось прежде всего в интересах стран ЕС. Исторически интеграция проходила в Западной Европе с учетом противостояния двух политических систем во времена холодной войны, а позднее с ориентацией на подготовку конкретных стран к их вхождению в ЕС и общий рынок труда и услуг. Как утверждают известные специалисты в области международного образования Ф. Альтбах и Х. де Вит, «без сомнения, многочисленные европейские программы поддержки научно-образовательного обмена и сотрудничества внутри и вне ЕС были связаны с реализацией определенных политических и экономических целей Европейского союза» [11, с. 146]. Бывшие советские республики не рассматривались даже как потенциальные партнеры этой интеграции вплоть до времени перестройки и развала системы социализма. Однако несмотря на значительные изменения в целях процесса европейской образовательной интеграции, он и сейчас осуществляется прежде всего в интересах стран ЕС. Восточная Европа пока остается в проигрыше от своего участия в нем по причине разницы целей, разного потенциала, неравных «правил игры», определяемых странами ЕС. Возможно, для постсоветских стран западные подходы к структуре и содержанию высшего образования не адекватны. Так, согласно экспертному опросу, проведенному в 2015 г. в России, для сравнения качества подготовки выпускников учебных заведений до и после присоединения России к Болонской системе, российскими

авторами был сделан вывод, что эффективность системы образования ухудшилась по всем показателям [12]. В Беларуси оценивать результаты вступления в Болонский процесс рано, пока принято оценивать только потенциальные возможности приобщения страны к Болонскому процессу. В исследовании, проведенном в 2017 г. Центром европейской трансформации, этот вопрос задавался всем респондентам, репрезентировавшим взрослое население Беларуси (табл. 8).

Таблица 8

Оценка перспективного влияния Болонского процесса на белорусское образование в разных возрастных группах

Как повлияет на нашу систему образования вступление Беларуси в Болонский процесс?	%
Улучшит ситуацию в любом случае	7,5
Улучшит ситуацию только в том случае, если будут выполняться все требования Болонского процесса	8,9
Ухудшит ситуацию	2,3
Затрудняюсь ответить	22,6
Я не знаю, что такое Болонский процесс	58,7

Как видим, уровень знания населения о Болонском процессе низок, поэтому и оценки его перспектив давались приблизительные. Однако трудно было даже ожидать, что все группы населения страны проявят интерес к этому процессу, ориентированному на студенчество. Поэтому результаты опроса молодежи были выделены отдельно. Даже в самой молодой группе (16–24 года) оценки Болонского процесса свидетельствовали о низком уровне информированности респондентов (54 % не знали о нем и более 20 % затруднились ответить). Только 22 % опрошенных из этой возрастной группы дали положительный ответ, отметив первые две позиции, т. е. посчитали, что Болонский процесс улучшит ситуацию с образованием [13].

В том же исследовании отдельно рассчитывались оценки, которые дали Болонскому процессу студенты белорусских вузов, т. е. социальная группа, которая потенциально больше всех заинтересована в успехе Болонского процесса и которая сама в него должна быть активно включена. В конечном счете студентам он может принести наибольшие дивиденды. Данные студентами оценки представлены в табл. 9.

Таблица 9

Оценка перспективного влияния Болонского процесса на белорусское образование среди учащихся и студентов

Как повлияет на нашу систему образования вступление Беларуси в Болонский процесс?	%
Улучшит ситуацию в любом случае	8,8
Улучшит ситуацию только в том случае, если будут выполняться все требования Болонского процесса	23,1
Ухудшит ситуацию	4,4
Затрудняюсь ответить	27,5
Я не знаю, что такое Болонский процесс	36,3

Даже среди категории студенчества более трети респондентов (36,3 %) не имеет представления о Болонском процессе. Из всего числа опрошенных, указавших, что знает об этом процессе, почти треть (29,1 %) адекватно представляет место Беларуси в Болонском процессе. По мнению 5 % респондентов, Беларусь является его полноправным участником. Однако почти каждый десятый даже не заметил вступления Беларуси в Болонский процесс. Более половины респондентов (51,5 %) затруднились с оценкой места Беларуси в Болонском процессе, что закономерно, ибо даже опрошенные нами эксперты из числа ППС не ответили на этот вопрос однозначно. Ответ можно будет дать тогда, когда Болонский процесс принесет реальные результаты белорусскому высшему образованию, а страна станет его равноправным участником. В проведенном в 2017 г. опросе студентов БГУ были получены аналогичные результаты, однако более половины опрошенных ответили позитивно, а четверть добавили, что надо сохранять и белорусские приоритеты.

Образовательная интеграция в рамках ЕАЭС

Образовательная интеграция в рамках ЕАЭС представлена пока прежде всего Россией: на ее долю приходится 10,5 % въездной студенческой мобильности. Однако небольшая часть студентов приезжает из других стран данного пространства: 2 % – из Казахстана, 1,9 % – из Армении. Это направление потенциально представляется перспективным, так как строит-

ся на базе многих существующих договоров о международном сотрудничестве в рамках ЕАЭС и учитывает специфику стран региона [14, с. 41]. Развитие данного направления – закономерность протекания процесса образовательной интеграции в Беларуси. Поэтому и долгосрочная стратегия образовательной интеграции для Беларуси состоит в выдвигании в качестве ведущего направления развития интеграции внутри стран постсоветского пространства, а внутри него – стран ЕАЭС. Интеграция между этими странами осуществляется целенаправленно, на долгосрочной основе согласно существующим договоренностям.

Поскольку Россия и Беларусь образовали Союзное государство, образовательные связи между ними наиболее сильны. Исторически УВО на территории России для белорусской молодежи были привлекательны с советских времен, когда существовало единое пространство и поехать учиться в Москву, например, не означало «учеба за рубежом». В настоящее время количество белорусов, обучающихся в России, также велико. Например, в 2013/14 уч. г. на российскую высшую школу приходилось 70 % белорусских студентов, учившихся за рубежом. Наблюдается интересная закономерность: большинство белорусов учится в России заочно. Пик их числа пришелся на 2011/12 уч. г. (24,4 тыс. чел.), но к 2014/15 уч. г. это число сократилось до 17,2 тыс. чел. [10, с. 154]. Возможно, диплом российского УВО представляется белорусам более престижным, или же российский диплом позволяет им потом лучше трудоустроиться. Причины популярности заочного образования в России еще ждут своего исследования. Возможно, их выяснение позволило бы белорусским УВО привлекать своих студентов более эффективно.

Как отмечали белорусские эксперты, есть много доводов в поддержку белорусско-российской образовательной интеграции: – у стран ЕАЭС общее советское наследие, включающее язык межнационального общения, благодаря которому студенты этих стран могут без дополнительной подготовки быть включены в образовательные процессы УВО любой страны содружества; – у этих стран имеются общие цели развития, обусловленные общим постсоветским прошлым региона. Наличие общих целей развития потенциально способствует организации со-

- вместной целенаправленной подготовки специалистов по наиболее востребованным профилям образования, с учетом уровня технологического развития этих стран и их ориентации на модернизацию экономики и общества;
- безвизовое пространство внутри ЕАЭС дает возможность осуществлять интеграцию без излишних бюрократических проволочек;
 - действующие соглашения между этими странами предусматривают взаимное признание и эквивалентность документов об образовании, ученых степенях и званиях, что значительно облегчает включение будущих специалистов в общие региональные рынки труда. Развитие образовательной интеграции стран ЕАЭС будет способствовать росту конкурентоспособности и статуса региона на мировом рынке образовательных услуг. В рамках данного направления интеграции приоритетами должны быть широкие академические обмены студентами, преподавателями, управленцами, образовательными технологиями с целью создания единого профессионального пространства для специалистов, занятых в сфере высшего образования, а для студентов – возможности будущего трудоустройства на общем рынке труда ЕАЭС.

В процессе реализации этой интеграционной философии уже сделаны важные шаги: подписан Меморандум по вопросам кадрового и научно-инновационного обеспечения экономической интеграции, нацеленный на создание общего рынка образовательных услуг к 2025 г. Однако немало проблем ожидает своего решения. Согласно европейским стандартам развития рынка образовательных услуг, академические обмены должны приносить государству экономические дивиденды, связанные с ростом числа обучающихся иностранных студентов. Оптимальным считается, если 10–15 % от общего числа студентов составляют иностранцы. Пока их численность составляет менее 5 % от общего количества студентов в Беларуси. Из них в 2016/17 уч. г. студенты из бывших советских стран составляли 72,5 %, т. е. большинство [14, с. 41].

Прорывным направлением в рамках образовательной интеграции ЕАЭС должно стать изучение и учет лучшего опыта тех стран и УВО, которые опередили своих коллег по уровню внедрения образовательных технологий, введения новых специальностей, организации связей с наукой и производством. В Рос-

сии известен опыт Высшей школы экономики (ВШЭ), ставшей образцом нового типа учреждения: соединения высшего образования и науки, в котором учатся граждане многих стран постсоветского региона. Создание ВШЭ было связано с конструированием новой структуры СВО России: выделением высшего уровня элитных университетов (национальных университетов, соединяющих науку и образование, а в случае технических УВО – и бизнес), университетов национального уровня (также с более высоким финансированием, повышенными требованиями к абитуриентам и ППС, чем в других УВО), и региональных университетов. Такая структура оказывает стимулирующее влияние на образовательный процесс. Опыт не только ВШЭ, но и МГУ свидетельствует об этом: дипломы МГУ котируются во всем мире [15, с. 116]. Эта структура позволяет также создавать нелинейные сетевые взаимосвязи между университетами одного уровня (совместные научные проекты, обмен профессорами и студентами), что позволяет им достигать более высоких результатов. Ориентация на лучшие образцы в рамках институциональных реформ СВО ЕАЭС, безусловно, должна осуществляться с учетом национальных традиций, менталитета, культуры собственной страны. При этом должны быть созданы условия, которые приведут к качественным изменениям через механизм самосовершенствования университетов, включая некоторую унификацию образовательных стандартов и программ. Вместе с тем чрезмерная стандартизация может привести к обратному результату: к утрате того высокого статуса и той роли, которую университет как образовательный институт играл в обществе, к оттоку талантливой молодежи за рубеж. Необходимы такие реформы и стимулы, которые позволят вернуть высшему образованию и профессионалам, занятым в этой сфере, высокий престиж в обществе, повысят мотивацию молодежи на образовательную и научную самореализацию в родной стране.

Следующее направление интеграции УВО ЕАЭС – развитие нелинейного подхода в организации образования. Оно предполагает выделение разных кластеров, решающих образовательные задачи разными методами и на разном уровне, создание сетевой структуры однотипных УВО как внутри страны, так и в регионе. На съезде ученых Беларуси в 2017 г. было объявлено о начале пилотного проекта «Университет 3.0» с выделе-

нием шести ведущих УВО как опытной площадки для проверки новых стратегий образования будущего, успешное развитие которых может проложить путь качественной модернизации высшего образования в Беларуси, а также стать моделью для других стран ЕАЭС [16]. Развитие УВО высокого уровня необходимо для роста национальной конкурентоспособности и расширения региональной интеграции: они больше привлекают иностранных студентов ввиду высоких рейтингов и лучшего финансирования. Наличие УВО с хорошо развитыми взаимосвязями между всеми заинтересованными участниками на локальном, региональном и межстрановом уровнях необходимо для роста национальной конкурентоспособности и расширения региональной интеграции: они больше привлекают иностранных студентов.

Большое значение имеет разработка общих образовательных стандартов стран ЕАЭС, нивелирование их существенных различий. Это касается как принципов учреждения и организации работы УВО, так и содержания образования. Для успешного развития интеграции нужны единые государственные образовательные стандарты и программы, соответствующее нормативное правовое обеспечение с целью гармонизации законодательств как между странами ЕАЭС, так и с международными стандартами. Такая стратегия позволит эффективно использовать экономический и интеллектуальный потенциал государств ЕАЭС и поднять их конкурентоспособность. Однако на практике остается много нерешенных вопросов, включая согласование числа уровней образования, необходимость принятия концепции Евразийского СУ, создание общих консультативных советов в сферах высшего образования и научно-инновационных исследований в ЕАЭС, экспертно-аналитического обеспечения интеграции образования, обеспечение согласованной образовательной политики и инвестиций из бюджета стран сотрудничества.

Не менее важно совместное развитие институтов непрерывного образования в рамках ЕАЭС. Основная функция таких институтов – стать инструментом для обеспечения непрерывного образования специалистов всех стран-участниц. Деятельность этих институтов должна быть направлена на «приведение трудовых ресурсов в соответствие с потребностями рынка труда, поскольку оно позволяет своевременно преодолевать разрыв в профессиональных навыках и умениях работников и спо-

способствует предотвращению роста структурной безработицы» [17, с. 319]. В условиях старения населения акцент, сделанный на оптимизацию возможностей СВО, позволит даже при уменьшении общей численности занятых обеспечить эффективное развитие экономики, более полное раскрытие творческого потенциала специалистов. Развитие непрерывного образования на базе специально отобранных (или созданных) по направлениям базовых университетов и других образовательных учреждений в разных странах содружества поможет создать систему постоянного повышения квалификации, обмен опытом, преподавателями, совместное проведение аттестации и т. п. В идеале может быть создана единая система, подобная Болонской, только для послевузовского образования. Кроме того, развитие дистанционного образования способствует более широкому привлечению в страну студентов из диаспоры, живущих за рубежом, но желающих укреплять связи с этнической родиной [1, с. 211]. В рамках системы непрерывного образования необходимо также развивать формы дистанционного образования, примером чему являются некоторые известные зарубежные образовательные институты – крупнейший в Великобритании Открытый университет (Лондон), система государственных университетов SUNY в США и др. [18].

Представляет практический интерес развитие университетов мирового уровня в странах ЕАЭС, открытых для потенциальных абитуриентов из всех стран содружества и мира. Получение образования в престижных университетах такого уровня может стать оптимальной альтернативой учебе в странах Запада, которая не только очень дорогая для граждан стран СНГ, но и стимулирует молодежную безвозвратную миграцию. В настоящее время по рейтингу ARWU МГУ вошел в первую сотню мировых университетов, еще более десятка российских университетов также попали в число весьма престижных. В Беларуси самый высокий рейтинг ARWU у БГУ (вошел в первую сотню), это единственный белорусский университет, попавший в 2 % лучших УВО мира [19]. Конечно, любая рейтинговая система имеет свои критерии – иногда академические (публикации, гранты), иногда финансовые (вложения в образование, в лабораторное оборудование) или даже число обучающихся студентов, число преподавателей – лауреатов Нобелевской премии и т. п. Несмотря на их несовершенство, высокие рейтин-

ги привлекают абитуриентов, поднимают статус рейтинговых университетов, позволяя называть их элитными [20, с. 332]. Хорошо известно, что именно диплом элитного университета, признанного в мире, помогает его выпускникам получить более престижную работу на рынке труда. В Советском Союзе был опыт создания элитных научно-технических УВО (например, МФТИ), которые разработали одну из лучших в мире систему подготовки кадров в своей отрасли. Современная Россия также взяла ориентир на создание ряда элитных университетов. Интеграция и кооперация систем образования ЕАЭС позволит коллегиально использовать потенциал элитных УВО, если у страны недостаточно средств для создания хотя бы одного собственного элитного университета. В настоящее время активно развиваются двухсторонние соглашения о сотрудничестве между отдельными университетами стран ЕАЭС. Лидером по числу таких соглашений является Россия: многие российские УВО заключили соглашения с университетами Армении, Беларуси, Казахстана. Изменение ситуации отразилось в том, что сегодня больше всего студентов из РФ учится в Китае (20 % в 2014/15 уч. г. от числа обучавшихся за рубежом), и в Германии (18 %), тогда как в Беларуси в том же году обучалось только 1,9 % россиян [10, с. 150]. Очевидно, нужно искать новые более эффективные формы интеграции образования (и науки), более эффективно использовать информационные технологии и в рамках двух стран, и в ЕАЭС.

Эффективным представляется подписание и практическая реализация таких соглашений между УВО других стран-партнеров, создание сетей университетов двух стран, заинтересованных в приоритетной и взаимодополняющей интеграции, например, Беларуси и Казахстана, Армении и Беларуси [1]. Пока наиболее тесное сотрудничество развивается у УВО, созданных двумя странами совместно, например Белорусско-российский университет в Могилеве, Российско-армянский университет в Ереване и т. п. Международные образовательные обмены, как и СВО в целом, рассматриваются как важнейшее средство подготовки таких кадров для рынка труда, которые будут способствовать решению первоочередных задач модернизации экономики Беларуси. Этой цели должно служить и повышение рейтингов УВО. Беларусь заинтересована как в развитии и въездной, и выездной мобильности, позволяющей студентам получать новые специальности, необходимые для страны.

Достигнутые СВО Беларуси показатели выездной мобильности пока слишком незначительны даже по сравнению со странами-соседями. Согласно результатам проведенного исследования студенчества, в академической мобильности участвует в настоящее время не более 1 % белорусских студентов. Проведенные качественные исследования методом глубинных интервью со студентами-иностранцами и фокус-групп с белорусскими студентами, обучавшимися за рубежом, а также с бывшими стажерами-выпускниками, уже включенными в рынок труда, свидетельствуют об эффективности обменов. Они показывают, что обмены, даже короткие, расширяют кругозор студентов, меняют их приоритеты в учебе, а после окончания учебы помогают занять лучшую позицию на трудовом рынке. Молодые люди становятся более целеустремленными, получают личный опыт преодоления трудностей, адаптации в новой социокультурной среде, привыкают к высокой конкуренции в учебе и труде.

Студенческие обмены имеют и обратную сторону: часть участников пытается задержаться в тех странах Западной Европы, куда они поехали на стажировку. Такие издержки неизбежны: судя по данным опросов аспирантов и молодых ученых Академии наук, около половины хотели бы получить опыт работы за рубежом или трудоустроиться на долгое время [21, с. 314]. Чтобы противостоять тенденции «утечки мозгов», Беларуси надо улучшать систему работы с талантливой студенческой молодежью и молодыми учеными, создавать им более приемлемые условия для занятий наукой, стимулировать их успехи материально, развивать системы стажировок молодых ученых в крупных научно-образовательных центрах ЕАЭС. Материальный фактор еще долго будет препятствовать эффективному использованию человеческого потенциала научной молодежи в Беларуси. Однако известен и другой факт: высококлассный специалист всегда может найти работу в Беларуси с высоким окладом, но для этого ему действительно нужны современные знания и опыт [22]. При условии успеха системной интеграции СВО и науки в рамках ЕАЭС в ближайшей перспективе можно создать единый рынок образования и труда. Включенность в этот единый рынок наиболее «продвинутых» университетов и научных центров стран сотрудничества предоставит молодым специалистам возможность поработать в разных странах и организациях ЕАЭС, функциони-

рующих с ориентацией на практическую пользу для всех этих стран. Глубинные интервью с белорусскими студентами, обучающимися совместно с иностранцами, показывают, что мультикультурная среда может способствовать развитию их конкурентоспособности и креативности – качеств, которые сегодня востребованы на рынке труда Беларуси и всего региона [23]. Поэтому Евразийское научно-образовательное пространство должно соответствовать задачам экономической интеграции и потребностям общего рынка товаров, услуг и капитала региона. Если страны ЕАЭС не будут ничего предпринимать для целенаправленного развития своей научно-образовательной интеграции или примут другую образовательную стратегию (например, приоритетности Болонского процесса), это может привести к их дальнейшему отставанию от ведущих зарубежных стран, которые проводят активную образовательную политику, ориентированную на завтрашний день.

Развитие интеграции может также внести вклад в обоснование потребностей Беларуси в конкретных реформах СВО, которые бы одновременно соответствовали реформам в странах ЕАЭС, достигших более высоких успехов в высшем образовании. В этом плане бесценен опыт МГУ: он подскажет направления поиска новых источников финансирования, рациональные подходы к организации учебного процесса в университетах, ориентированных на классическое образование или на рынок. Например, опыт МГУ показал, что 85 % ППС ориентировано на широкую общую подготовку студентов и не настроено на узкую специализацию. Это свидетельствует о специфичности состава преподавательского корпуса самого престижного российского УВО – «общенаучного», который, по мнению В. А. Садовниченко, характерен для всех классических университетов и является традицией советского университетского образования [15, с. 136]. Опыт лучших российских технических УВО показывает, что оптимальный путь развития навыков и компетенций студентов, требуемых будущим трудоустройством на рынке труда в условиях нового витка научно-технической революции («индустрия 4.0»), – привлечение их на старших курсах к совместной научной работе с преподавателями в рамках конкретных научных проектов УВО. Для этого преподаватели должны иметь достаточную научно-техническую базу научной деятельности, свободное на науку время и материальные сти-

мулы. Эти же научно-образовательные кластеры могут послужить инструментом налаживания связей с бизнесом, выводу с готовым продуктом на рынок.

Библиографические ссылки

1. Модернизация системы высшего образования Армении в контексте интеграционных процессов. Ереван, 2017.
2. *Закарян Л.* Развитие системы образования Армении в контексте Болонского процесса // Регион и мир. 2015. № 2. С. 78–84.
3. ECTS Users' Guide. Luxembourg: European Communities, 2009.
4. *Химичева Д. П.* Сравнение систем оценивания знаний студентов в Европе и России // Инновации в науке : сб. ст. по материалам XXI Междунар. науч.-практ. конф. Новосибирск, 2013.
5. Статистический ежегодник Армении 2017. Ереван, 2018.
6. Международная деятельность // Официальный сайт М-ва образования. URL: <http://edu.gov.by/sistema-obrazovaniya/mezhdunar> (дата обращения: 19.09.2017).
7. Статистический ежегодник Республики Беларусь. Минск, 2018.
8. *Филиппов А.* Гранты как инструмент для роста экспорта образовательных услуг. URL: <https://neg.by/novosti/otkrytj/granty> (дата обращения: 29.06.2018).
9. Lietuvos Statistikos metraštis – 2015. Vilnius, 2015.
10. *Арефьев А. А., Арефьев П. А., Гоблик В. В.* Направления академической мобильности в странах СНГ и Балтии // Образование и наука в России : сб. науч. тр. М., 2017. Вып. 2. С. 148–170.
11. *Альтбах Ф. Дж., де Вит Х.* Интернационализация и международная напряженность: чему нас учит история // Образование и наука в России : сб. науч. тр. М., 2017. Вып. 2. С. 142–147.
12. Образование – качественное или злокачественное? URL: <http://rusrand.ru/docconf/obrazovanie-kachestvennoe-ili-zlokachestvennoe> (дата обращения: 10.12.2017).
13. Шелест О. Социальная база программ трансформации в Беларуси. URL: <https://cet.eurobelarus.info/ru/library/publication/2017/03/13> (дата обращения: 11.12.2017).
14. Образование в Республике Беларусь. Минск, 2016.
15. *Садовничий В. А.* Московский государственный университет им. М. Ломоносова на пути обновления // Образование и наука в России : сб. науч. тр. М., 2017. Вып. 2. С. 116–141.
16. Выступление Президента на II Съезде ученых Республики Беларусь / URL: http://president.gov.by/ru/news_ru/printv/plenarnoe-zasedanie-ii-sjezda-uchenых-respubliki-belarus-17654 (дата обращения: 14.12.2017).
17. *Кройтор С. Н.* Непрерывное образование в современном контексте: сущность и основные функции // Социол. альм. 2014. Вып. 5. С. 319–325.

18. Titarenko L., Little C. International Cross-Cultural Online Learning and Teaching: Effective Tools and Approaches // American J. of Distance Education. 2017. vol. 31. № 2. P. 112–127.

19. БГУ в мировых рейтингах. URL: <https://www.bsu.by/main.aspx?guid=146761> (дата обращения: 14.12.2017).

20. Костюкевич С. В. Феномен университетских рейтингов: в поиске университета мирового класса // Социол. альм. 2014. Вып. 5. С. 326–336.

21. Артюхин М. И. Научная элита: состояние и проблемы воспроизводства // Социол. альм. 2014. Вып. 5. С. 308–318.

22. Бубликова Т. Где найти работу с высокой зарплатой: топ высокооплачиваемых вакансий Беларуси. URL: [http:// http://naviny.by/article/20170423](http://naviny.by/article/20170423) (дата обращения: 10.12.2017).

23. Лапуцкий В. С. Возможности и риски образовательной интеграции // Вестн. БГПУ. Сер. 2, История. Философия. Политология. Социология. Экономика. Культурология. 2018. № 3. С. 87–92.

6 ГЛАВА

МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ, СТИМУЛИРУЮЩЕЙ НЕПРЕРЫВНУЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ АКТИВНОСТЬ ИНДИВИДА

Решение проблемы модернизации СВО предполагает вовлечение в образование других структурных элементов культурного пространства, выполняющих образовательную и социализирующую функции. Эта задача предполагает необходимость разработки модели новой образовательной среды, которая может обеспечить непрерывную образовательную активность индивида. Перечень наиболее востребованных в ближайшее десятилетие компетенций, озвученных на Всемирном экономическом форуме в Давосе [1], таких как креативность, навыки координации и взаимодействия, эмоциональный интеллект, когнитивная гибкость, умение решать сложные задачи и т. п., говорит о том, что очень скоро лидирующие позиции на рынке труда займут специалисты, владеющие системным, целостным подходом к решению любых проблем, способные быстро переключаться с одной мысли на другую, а также обдумывать несколько вещей одновременно. Чтобы обеспечить подготовку таких специалистов, все развитые государства мира в различных вариациях реализуют программы формирования систем непрерывного образования (life-long education), называя их «стратегическим приоритетом государственных органов управления в сфере образования, позволяющим формировать основы будущего общества» [2, с. 335]. Однако реформирования только лишь СВО недостаточно. Нужен поиск принципиально новых подходов к образованию, вовлечение в него других структурных элементов культурного пространства, так же выполняющих образовательную и социализирующую функции. Иначе говоря, необходимо построение такой модели образовательной среды, которая бы обеспечила непрерывную образовательную активность индивида.

Для решения задачи конструирования модели новой образовательной среды необходимо определить понятие «образовательная среда», затем на основе анализа доступного эмпирического материала выделить и описать факторы и предпосылки, обусловившие трансформацию белорусской образовательной среды. Далее необходимо вычлнить универсальные компоненты модели образовательной среды, стимулирующей непрерывную образовательную активность индивида, и разработать критерии оценки ее качества. Когда будет сконструирована модель такой образовательной среды, которая может обеспечить непрерывную образовательную активность индивида, можно предложить эту модель практикам образовательных процессов для сопоставления с образовательной реальностью, выявления зон несовпадений модели и реальности и разработки рекомендаций по улучшению реально существующей образовательной среды. Отметим, что образовательное пространство можно интерпретировать в широком и узком смысле. В широком смысле оно включает весь комплекс социальных институтов, влияющих на процесс познавательно-образовательной деятельности индивидов, а также социальное пространство, в котором существуют эти институты. В узком смысле под ним понимаются характеристики того или иного образовательного учреждения, которые должны способствовать эффективности протекания процесса образования: квалифицированный кадровый персонал, современные учебные помещения, инфраструктура, материально-техническое оснащение, библиотеки, а также особая академическая атмосфера (невидимая социальная среда), дух которой так важен для мотивировки молодых людей к получению качественного образования. Именно в узком смысле описывают образовательную среду, когда говорят об «особой атмосфере» таких всемирно известных университетов, как Кембриджский или Оксфордский, а на постсоветском пространстве – МГУ или ВШЭ. Развитие образовательной среды в узком смысле считается в наиболее развитых странах, достигших уровня «общества знания», компонентом новой концепции «Университет 4.0», тогда как на постсоветском пространстве как об инновации ведут речь о реализации модели «Университет 3.0». Концепция «Университета 4.0» означает, что значимость культурно-образовательной среды в настоящее время еще больше возросла наряду со значимостью двух прежних миссий, обучающей и научно-ис-

следовательской, а также добавившейся в конце XX в. миссией предпринимательской. Разработка этих концепций и их имплементация подтверждают, что объективно назрела необходимость перехода развития высшего образования к его нелинейной модели (расширяющей число субъектов, финансирующих деятельность СВО ввиду заинтересованности в ней), что отвечает современным «глобальным вызовам» в условиях нарастающей сложности общества, мобильности (включая ее негативные последствия), многовекторности, вероятностного характера изменения жизненных стратегий поведения студенчества. Не только государство и сами студенты, но и другие стейкхолдеры, включая представителей бизнеса, науки, других спонсоров, так или иначе заинтересованы в развитии высшего образования в стране. Поскольку узкое значение образовательной среды достаточно изучено, ниже сфокусируемся на широкой трактовке этого понятия.

Эмпирической основой исследования особенностей современной культурно-образовательной среды в Республике Беларусь стали результаты контент-анализа медиальных источников, экспертные интервью и научные публикации на эту тему в отечественных и зарубежных изданиях. Для проведения контент-анализа были выделены следующие категории: образовательная политика на постсоветском пространстве, современные интеграционные процессы в СВО (закономерности, предпосылки, перспективы, факторы и условия развития). Единицами анализа стали тексты, содержащие в себе словосочетание «высшее образование», единицами счета – фрагменты текстов, описывающие высшее образование как самостоятельное явление (из анализа были исключены тексты, в которых высшее образование рассматривалось в другом контексте), материалы рекламного характера в СВО. По указанным критериям было отобрано 27 публикаций в газете «СБ. Беларусь сегодня», шесть публикаций в газете «Народная воля», пять публикаций в «Экономической газете» и семь публикаций в интернет-источниках (по одной в каждом). Дополнительно были использованы результаты проведенного в 2018 г. экспертного опроса специалистов СВО Республики Беларусь (15 экспертов) и данные анкетного опроса студентов пяти минских университетов, проведенного в 2017 г. (выборка составила 502 чел.). В рамках экспертного опроса выявлялись представления профессиона-

лов о функционирующей в Беларуси модели образовательной среды, а опрос молодежи дал возможность узнать предпочтения студентов в использовании ими пространства образовательной среды Минска.

Начнем с интерпретации понятия «образовательная среда». Одним из первых ученых, поднявших проблему образовательной среды и объяснивших необходимость создания особых условий для развития индивида, был американский философ и педагог Джон Дьюи. Он понимал образовательную среду широко – как социальное пространство, выполняющее различные образовательные функции по отношению к обучающимся. В начале XX в. Дьюи разработал целый ряд инновационных для того времени идей, которые и сейчас актуальны в образовательной сфере. В частности, Дьюи выдвинул идею использования педагогического потенциала городского пространства для продуктивного обучения [3].

В гуманитарных исследованиях начала 90-х гг. XX в. широко используется тот же термин «образовательное пространство». Понятие образовательного пространства употребляют философы, социологи, психологи, работающие в сфере исследования образования. Первое упоминание образовательного пространства в русскоязычной научной литературе встречается в статье И. Д. Фрумина и Б. Д. Эльконина «Образовательное пространство как пространство развития (“школа взросления”)» [4]. Позднее С. К. Бондырева охарактеризовала образовательное пространство как особое социокультурное явление, решающим фактором структурирования которого выступает «сложноорганизованное, иерархизированное, многоплановое взаимодействие индивидуализирующихся в своих позициях субъектов образования» [5]. Н. М. Стадник рассматривает образовательное пространство и как среду, и как социальную инфраструктуру, решающую задачи обучения, воспитания и развития подрастающего поколения (в таком понимании образовательное пространство в чем-то синонимично сети образовательных учреждений) [6, с. 11]. А. М. Новиков продолжает идею «производства пространства» А. Лефевра и представляет образовательное пространство как «совокупность всех субъектов и объектов, прямо или косвенно участвующих в образовательных процессах, заинтересованных, либо влияющих на них» [7]. Более многогранно такое понимание образовательного пространства раскрывается

в определении В. И. Слободчиков, для которого образовательное пространство – «пространство совместной жизнедеятельности, где происходит встреча людей разных возрастных групп, определяются общие цели и в котором разворачивается образование человека» [8, с. 177], т. е. в качестве образовательного пространства может выступать любая городская территория, отвечающая этим условиям.

Развивая проблему образовательного пространства, Р. Е. Пономарев переводит исследовательский фокус на его структуру. С точки зрения ученого, образовательное пространство может быть ориентировано по двум направлениям. Первое направление охватывает все многообразие взаимодействий, специально организованных извне (внешнее влияние среды). Второе включает стихийно складывающиеся образовательные активности, источником которых выступает образующийся индивид (влияние индивидуальной активности). В структуре образовательного пространства он выделяет четыре уровня, которые связаны между собой.

- Авторитарное подпространство, в котором взаимодействие с образовательной средой организовано извне по отношению к обучающимся и осознается ими в полной мере.
- Манипулятивное подпространство, т. е. специально организованное извне взаимодействие обучающихся с образовательной средой, которое не осознается ими как манипулятивное.
- Естественное подпространство, соединяющее неосознанное и не организованное специально извне взаимодействие обучающихся с образовательной средой.
- Свободное подпространство, в котором осуществляется осознанное, но не организованное извне, а созданное самими обучающимися взаимодействие с образовательной средой [9, с. 48–49].

Образовательное пространство включает все множество объектов, имеющих отношение к созданию и наполняющих это пространство, а также предмет формирующихся в ходе деятельности субъектов образования взаимоотношений между собой и между предметами этого пространства. При этом данная деятельность может быть локализована в управляемой плоскости (осуществляться посредством специально организованных взаимодействий) либо в стихийной (осуществляться через взаимодействия, инициаторами которых выступают сами образу-

щиеся индивиды). Вопросами образовательной среды, которой можно управлять в ходе организации процесса обучения, в той или иной мере занимались российские ученые Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др. [10]. Образовательная среда представлялась как «система влияний и условий формирования личности, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [11, с. 22] или же как «комплекс условий для осуществления или протекания определенного процесса» [12, с. 96]. Исходя из задач построения новой модели образовательной среды, стимулирующей активность обучающихся, и необходимости анализа модернизации белорусской образовательной среды, остановимся на определении: «Образовательная среда – это окружение участников образовательного процесса в пространстве образования, включающее педагогические условия, ситуации, систему отношений между лицами, объединенными общностью педагогической и учебной деятельности» [13, с. 66].

Существующие модели образовательной среды можно разделить на две большие группы: 1) опирающиеся на молекулярный подход (Р. Баркер [14], Дж. Гибсон [15], В. Л. Глазычев [16], М. Хейдметс [17]), 2) опирающиеся на факторный подход (Л. П. Буева [18], Д. Ж. Маркович [19]). Основанием для такого разделения является оценка отношений между индивидом и образовательной средой: молекулярный подход предполагает свободное взаимодействие индивида с образовательной средой, тогда как факторный акцентирует внимание на моменте внешнего принуждения, направленного и управляемого воздействия образовательной среды на индивида. Ключевой задачей в интересующей нас модели образовательной среды, нацеленной на развитие высшего образования, является обеспечение условий для непрерывной образовательной активности студентов. Непрерывную образовательную активность определяют как «многоаспектное личностное образование, характеризующееся такими проявлениями, как самоактуализация и саморегуляция в достижении индивидуальных образовательных целей, синтез образовательных мотивов и способов самостоятельного поведения, устойчивое положительное отношение к обучению в течение всей жизни» [20, с. 22]. Необходимым условием подобного поведения является наличие у студента об-

разовательной компетентности, сущность которой состоит в овладении знаниями, умениями и способностями по разработке и реализации собственной образовательной стратегии. Фундаментом образовательной компетентности является *компетентность социальная* (как более общая). Социальная компетентность определяется как «интегративное социальное качество личности, включающее в свой состав ясное ценностное понимание социальной действительности, конкретное социальное знание как руководство к действию, субъектную способность к самоопределению, самоуправлению и нормотворчеству; умение осуществлять социальные технологии в главных сферах жизнедеятельности (в системе социальных институтов, норм и отношений) согласно должному уровню культуры, нравственности и права» [21, с. 7–8].

Изучение существующих постсоветских и западных *моделей образовательных сред, ориентированных на формирование социальной компетентности* [22; 23], показало наличие у них двух общих характеристик. Во-первых, акцент на организацию различных видов социальных коммуникаций как необходимое условие приобретения социального опыта; во-вторых, предлагается активное использование игровых, проективных, организационно-деятельностных методов и технологий. Во взаимодействии «среда – субъект» в данных моделях субъект имеет активное начало, тогда как среда задается по отношению к нему. Большинство данных моделей построено во фрейме молекулярного подхода, основанном на тесном переплетении различных элементов культурно-образовательного пространства. Этот подход соответствует общим тенденциям современного образования, в котором наблюдается постепенный отход от жестко контролируемых образовательных сред, основанных на четком разделении пассивного субъекта и довлеющей над ним внешней среды [24]. Образовательная среда в современном понимании выступает как условие превращения индивида из пассивного объекта педагогического воздействия в активный субъект познания, формируя внутреннюю готовность и способность субъекта к непрерывной образовательной активности на протяжении всей жизни. Следовательно, модель образовательной среды, стимулирующей непрерывную образовательную активность индивида, целесообразно строить, опираясь на молекулярный подход.

Начнем с теоретической интерпретации понятия «образовательная среда» как единства элементов социального пространства, актуализирующих его образовательную функцию. Преобразование социального пространства способно формировать новые социальные практики, способствуя приращению индивидуальной культуры «обитателя» данного пространства, то есть может придавать ему образовательную направленность. В. М. Степанов использует термин «развивающее образовательное пространство», который обозначает «специально смоделированные место и условия, имеющие развивающую направленность... многомерное социальное пространство, обеспечивающее разнообразные варианты выбора оптимальной траектории развития и взросления личности сообразно индивидуальным особенностям ее физического, соматического, психического, психологического, духовно-нравственного и социального здоровья». С его точки зрения, образовательное пространство «задает топикку образования» [25, с. 13, 25–26]. При этом интеграция индивида в образовательное пространство как в пространство развития не происходит автоматически (просто физического нахождения в нем недостаточно для изменения своего культурного багажа). Необходим длительный процесс освоения определенных социальных практик, включения в существующие системы ценностей, формирования навыков взаимодействия с другими индивидами по исторически сложившимся правилам. По аналогии предположим, что вхождение в образовательное пространство также реализуется преимущественно в трех сферах:

- в деятельности – усвоение определенных нормативных и поведенческих установок;
- общении – расширение круга контактов и обогащение коммуникативных навыков;
- самосознании – формирование соответствующего «Я»-образа.

Резюмируем: образовательная среда – это состояние образовательного пространства, при котором сферы деятельности, общения и самосознания могут быть максимально активированы и нацелены на организацию и поддержание образовательной активности индивида. Учитывая специфику структуры образовательного пространства, образовательная среда (как состояние образовательного пространства) также имеет мно-

гоуровневую структуру. Она включает в себя элементы, непосредственно предназначенные для организации образовательной деятельности, а также элементы, косвенно участвующие в приращении индивидуальной культуры обучающихся. Определим условия конструирования модели образовательной среды в границах образовательного пространства и перечислим параметры образовательного пространства, соблюдение которых позволяет активировать индивидуальную образовательную активность.

Во-первых, социально-инклюзивный потенциал – это то, в какой мере пространство способствует интеграции самых разных участников образовательного процесса в единое сообщество, позволяя формировать определенную идентичность («Я-образ»). Чем более открыто образовательное пространство для различных участников, чем более непохожие друг на друга люди имеют возможность пересекаться и взаимодействовать в его границах, тем выше культурно-образовательный потенциал того или иного места. Помимо прямых образовательных функций, такое пространство обеспечивает возможность коммуникации между разнородными индивидами и группами, позволяет сформировать у обучаемых толерантность, терпимость, развить межкультурную компетентность, способствует совершенствованию таких важных компетенций, как навыки координации и взаимодействия, эмоциональный интеллект, когнитивная гибкость (что крайне сложно сформировать в рамках классического, «скрытого от посторонних глаз» образования). Удачным примером подобной организации образовательного пространства в г. Минске являются так называемые свободные пространства (открытые пространства, арт-пространства, коворкинги), такие как «Кто такой Джон Голт», «Imagigu», «Балки», «Цэх», «Верх», «Фотосквот», «Space», которые сочетают все необходимые свойства (удобство реализации коммуникативных практик; наличие поводов для активизации коммуникации; возможность наблюдения действий и самопрезентации; способность к трансформации под потребности различных социальных групп).

Во-вторых, коммуникативный потенциал – возможность пространства выступать в роли наблюдательной площадки, позволяя участникам изучать и усваивать социально одобряемые образцы поведения, способствовать расширению круга

контактов и обогащению коммуникативных навыков, участвовать в трансляции социального опыта, накопленного существующими сообществами. Речь идет о такой важной части образовательного процесса, как социализация, а точнее – городская социализация. Особую роль в этом случае играет внешний облик и состояние городских улиц, пешеходных и прогулочных зон. Анализ пространственной локализации свободного времени студенчества показал, что повседневным жизненным пространством являются городские улицы и прогулочные зоны (46,2 % опрошенных «обитают» там не реже двух-трех раз в неделю). Еще в середине XX в. американская урбанистка Джейн Джекобс писала, что «тротуары в больших городах служат множеству иных целей, помимо передвижения пешеходов... Если улицы города выглядят интересно, интересным выглядит и сам город; если они выглядят уныло, унылым выглядит и сам город. Если мы говорим, что город представляет опасность, это означает, что опасными нам кажутся городские улицы» [26, с. 3–8]. Чем лучше городские улицы будут приспособлены для комфортного взаимодействия людей, тем более они будут оживленными, и, следовательно, более культурно нагруженными, то есть смогут транслировать больший объем культурных норм и ценностей, то есть *выполнять образовательную функцию*. С этой задачей может справиться как подходящий внешний вид улицы (наличие уличных кафе, удобных скамеек, безопасных игровых зон и т. п.), так и разнообразная событийная наполненность (выступления уличных музыкантов, работа уличных художников). Если же улицы города «захвачены автомобилями», нуждаются в благоустройстве или представляют собой некомфортные, пугающие и безжизненные пространства, то городская социализация, чаще всего, приобретает маргинальный (а в ряде случаев криминальный) характер.

В-третьих, событийно-организационный потенциал, т. е. активное включение образовательного процесса в общественную жизнь. Сегодня пространственно-временные границы между досугом и учебой постепенно начинают исчезать. Так, каждый третий опрошенный студент среди общего количества различных мероприятий, происходящих в Минске, предпочитает образовательные (форумы, конференции, мастерские, мастер-классы, публичные лекции и т. п.) (табл. 10).

Заинтересованность минских студентов различными городскими событиями

Городские события, представляющие особый интерес	%
Те, на которых есть возможность весело провести время, развлечься, расслабиться (вечеринка, концерт, пикник, фестиваль и т. п.)	53,9
Те, на которых есть возможность сделать что-то полезное для себя, улучшить свою жизнь, укрепить здоровье, получить новые знания, приобрести полезные связи, добиться поставленных целей и т. п. (конференция, воркшоп, мастер-класс, публичная лекция и т. п.)	33,9
Те, на которых есть возможность найти интересных собеседников, пообщаться, принять участие в диалоге, что-то обсудить (форум, конференция, нетворкинг и т. п.)	12,1

Чтобы соответствовать «текучести» современной жизни, образовательное пространство должно быть достаточно мобильным, уметь обходиться без собственного постоянного места (как территория школы или университета), пользуясь любой территорией. Достаточный событийно-организационный потенциал образовательного пространства способствует поддержанию в нем высокого уровня социальной гетерогенности, т. е. предоставляет возможность постоянно встречаться с новым, незнакомым (опытом, людьми, идеями и т. п.), стимулирует участников к непрерывному обучению (а любое обучение осуществляется только при столкновении с ранее неизвестным). Гибкость и мобильность образовательного пространства позволяет участникам «собирать» для себя именно тот конструкт, который на данный момент соответствует их возможностям и потребностям (т. е. формировать свою собственную уникальную образовательную среду), что способствует формированию таких навыков, как способность к самоорганизации, формирование собственного мнения и принятие решений, креативность в широком смысле этого слова.

Образовательная среда – это особое состояние образовательного пространства, при котором такие сферы, как деятельность, общение и самосознание, могут быть максимально активированы и нацелены на организацию и поддержание образовательной активности индивида. Образовательная среда

имеет многоуровневую структуру и включает в себя как элементы, непосредственно предназначенные для организации образовательной деятельности, так и элементы, косвенно участвующие в приращении индивидуальной культуры обучающихся. Необходимыми и достаточными условиями создания образовательной среды в границах образовательного пространства являются: 1) социально-инклюзивный потенциал образовательного пространства (то, в какой мере оно способствует интеграции максимально разнообразных участников образовательного процесса в единое сообщество); 2) коммуникативный потенциал (возможность пространства выступать в роли наблюдательной площадки); 3) событийно-организационный потенциал (активное включение образовательного процесса в публичную жизнь, его гибкость и мобильность). Обратимся теперь непосредственно к изучению специфики белорусской образовательной среды. Современная трансформация белорусской образовательной среды осуществлялась исходя из имеющихся предпосылок и исторических условий ее развития.

Во-первых, это прочный советский фундамент, на котором выстраивалась современная белорусская СВО. Эту предпосылку отмечали многие эксперты в ходе интервью, причем для одних она была позитивной, а другие усматривали в советском наследии причину определенного консерватизма СВО Беларуси. В медиаисточниках больше отмечают преимущества советского образования: *«Молодая независимая постсоветская Беларусь получила в наследство достаточно высококачественную образовательную модель СССР, опыт которой брали на вооружение многие страны»*¹. В качестве недостатков отмечают затратный характер советской системы, отсутствие в ней дифференцированного подхода к учащимся, что привело к усредненному отношению ко всем и отсутствию профильного образования. Самым спорным до настоящего времени является сохранившееся с советских времен обязательное распределение выпускников, обучавшихся за счет государственного бюджета.

Во-вторых, это специфика геополитического положения Республики Беларусь. Она не только расположена буквально между Востоком и Западом Европы, но и отличается исторически сложившимися особыми отношениями с Россией, с которой

¹ Здесь и далее курсивом обозначены цитаты из медиаисточников.

уже более 20 лет Республика Беларусь состоит в одном Союзном государстве. Благодаря этому образованию Беларусь стала страной с двумя государственными языками: белорусским и русским, которые используются и в образовании. Таким образом, значительным преимуществом является отсутствие языкового и психологического барьера, общее культурное основание, сходные ожидания населения от высшего образования. В то же время, как отмечается в газетах, тесной образовательной интеграции двух республик пока не сложилось: *«Уровень интеграции систем образования Беларуси и России больше связан с формальными обязательствами признания дипломов, аттестатов, перевода пятибалльной системы оценки в десятибалльную и наоборот»*, тогда как объем академических обменов, совместных образовательных программ по различным специальностям по-прежнему недостаточен. Более того, отсутствует координация действий двух министерств в определении стандартов при подготовке выпускников одной и той же специальности, и каких-либо совместных действий по преодолению этого несоответствия не предпринимается.

В-третьих, важным фактором, влияющим на образовательную среду Беларуси, стали миграционные процессы. Они начались сразу после распада Советского Союза и продолжают в настоящее время. В научной и образовательной сферах эта миграция представлена в форме «утечки мозгов», что особенно актуально для наиболее востребованных медицинских специальностей и для специалистов в сфере информационных технологий [27]. Влияние зарубежных СМИ, а также недостаточность материально-технических ресурсов в самой Беларуси привели к тому, что у белорусских выпускников стали традиционными представления о том, что на рынках труда России и ЕС *«возможностей для самореализации больше, зарплаты выше, а перспективы отчетливей»*. Кроме того, как справедливо отмечают источники, возрастает популярность зарубежных университетов у молодых белорусов: *«за пределы страны отправляются за знаниями около пяти процентов студентов»*, *«треть заочников-иностранцев в России – наши граждане»*, *«количество белорусских студентов, обучающихся за рубежом, увеличилось с 2001 по 2015 г. более чем в пять раз»*. В результате миграции между белорусскими УВО разворачивается борьба за абитуриентов, которая часто ведет к снижению образователь-

ной планки во вступительной кампании. Проблема усугубляется и тем, что ряд современных специальностей пока не полностью востребован белорусской экономикой. Эксперты высказали опасение, что активные попытки белорусской СВО улучшить эту систему могут привести к тому, что *«мы останемся вообще без специалистов, потому что они здесь окажутся невостребованными и просто уедут»*.

В-четвертых, в условиях государственного недофинансирования негативное воздействие на качество образовательной среды и мотивацию на образование среди молодежи оказывает процесс коммерциализации высшего образования. Начавшийся в 1990-х гг. и достигший пика к середине 2000-х гг., этот процесс позволил прийти в высшую школу слабо подготовленным абитуриентам, если они платежеспособны. Белорусские эксперты считают, что наличие платной формы образования, *«невыверенная политика количества подготовки тех или иных специалистов привели к конкретным диспропорциям в вузах»*, а *«дублирование многочисленных специальностей в различных вузах страны»* фактически способствовало диспропорциям между довольно узким национальным рынком труда и расширенным рынком образования, не соответствующим запросам экономики. Перепроизводство специалистов по престижным экономическим направлениям при недопроизводстве выпускников технических УВО еще более углубило разрывы между реальной экономикой и системой подготовки кадров. В результате *«выпускники не всегда могут найти себе работу, а на производствах не хватает технарей»*.

Наконец, активная пропаганда в белорусских медиа модели постиндустриального информационного общества как реально достигнутой ступени развития с идеями о том, что повсеместно *«расцветает креативная экономика, как на дрожжах растет роботизация»*, приводит к наплыву абитуриентов на эти специальности, тогда как реальная экономика по-прежнему требует разных высококвалифицированных кадров, а не только экономистов и IT-специалистов.

С 2015 г., когда Беларусь присоединилась к Болонскому процессу при условии соблюдения ею требований Дорожной карты, обнаружились противоречия между белорусской СВО и болонскими принципами. Вновь обострился вопрос о необходимости модернизации СВО в довольно короткие сроки и реше-

ния старых проблем. Перечисленные условия свидетельствуют о том, что в настоящее время СВО Республики Беларусь требует внесения ряда изменений, адаптации к предъявляемым ей требованиям, а существующая в Беларуси образовательная среда не является образцовой. Это понимают и в Министерстве образования, отмечая, что «важно продолжить уже начатые преобразования, призванные обеспечить развитие образования, характерного для инновационной, социально ориентированной экономики, связанного с мировой и отечественной фундаментальной наукой, соответствующего требованиям устойчивого развития страны, ориентированного на формирование творческой, социально ответственной личности» [28].

Для уточнения необходимых преобразований необходима разработка теоретической модели новой образовательной среды, стимулирующей образование белорусской молодежи. Опираясь на выделенные категории контент-анализа медиа-источников, другие эмпирические данные, предложим модель образовательной среды, как взаимосвязанное единство универсальных компонентов, способствующих поддержанию непрерывной образовательной активности индивида.

Научно-исследовательский компонент

Решающим фактором конкурентоспособности в изменяющемся мире является научно-исследовательская деятельность, которая вносит вклад в преодоление функционального рассогласования между СВО и вызовами времени, способствует адаптации субъектов образовательной деятельности к изменчивому набору их функциональных обязанностей, помогает актуализировать интерес к личностно-профессиональному саморазвитию. К существующим сложностям ее развития можно отнести старение научных кадров, отток молодежи из науки, а также сложный и длительный процесс коммерциализации научных разработок и внедрения их в производство. Трансформация традиционного типа классического университета в организацию, совмещающую в себе три миссии учебного заведения – обучение, научные исследования и их внедрение в практику посредством нового уровня взаимосвязи университетской науки с производством и бизнесом, – составляет содержание концепции.

Решению этих проблем может способствовать реализация концепции «Университет 3.0», которая предполагает внедрение в практику образования таких принципов, как интеграция университетской науки, производства и бизнеса; имплементация принципов непрерывного образования; создание инновационных образовательных и научно-производственных кластеров (когда на базе УВО проводятся научные исследования для создания современных продуктов и технологий с обязательным их внедрением в производство, а к преподавательской работе привлекаются ведущие специалисты-практики); создание внутри УВО интегрированной образовательной, научной и предпринимательской среды для коммерциализации научных разработок [29]. Также предполагается кластеризация образовательных программ; повышение научно-технического потенциала страны и ускорение внедрения в реальный сектор экономики научных разработок; создание и реализация Концепции национальной стратегии обучения в течение всей жизни. Особо отметим в Концепции акцент на открытие креативных хабов; сочетание творчества, культуры, экономики и технологий, которое базируется на человеческом капитале и его интеллектуальной собственности. Иначе говоря, ключевой стратегией развития СВО в современных условиях объявляется обеспечение прочной связи образования, науки и инновационной деятельности (*«когда вуз не только готовит специалистов, но параллельно, развивая науку, занимается коммерциализацией своих разработок»*). Однако для реализации этого компонента уже сегодня необходимы высококвалифицированные специалисты, а также соответствующие инвестиции – будь то государственные или частные. Расширение источников финансирования УВО за счет различных стейкхолдеров – тот путь, по которому идут многие страны.

Экономический компонент

Под экономическим компонентом модели образовательной среды будет пониматься взаимосвязь белорусской СВО и потребностей реального сектора экономики. Переход от простой подготовки специалистов в СВО к созданию стратегии по достижению союза образования с экономикой, в том числе на базе предпринимательского университета, позволяет, по мне-

нию международных экспертов, продвинуться по пути модернизации высшего образования. Ожидается, по образцу уже внедривших в практику модель предпринимательского университета стран Западной Европы и США, что эта инновация поможет решать задачи повышения научно-технического потенциала страны и ускорение внедрения в реальный сектор экономики научных разработок.

Предпринимательский университет представляет собой новую модель взаимодействия и синергии науки, образования и бизнеса и продвигается как символ и катализатор развития научно-образовательных и инновационных центров. Развертыванию потенциала экономического компонента в Беларуси противостоят некоторые реальные преграды. Первая преграда характеризует разрыв между потребностями рынка труда, с одной стороны, и структурой рынка образования, с другой. Как следствие этого несоответствия, сложилось положение, когда *«численность студентов по сравнению с рынком труда явно избыточна», а «сама система образования ориентирована на абитуриента, а не на работодателя»*. Об этом свидетельствует небольшая процент выпускников, работающих по специальности, при наблюдаемой нехватке в экономике квалифицированных кадров, удовлетворяющих запросы работодателей. В сложившейся ситуации *«именно выпускникам сложнее всего найти работу – особенно если они не проходили стажировку»*. Причин этой ситуации много, среди них – недостаточная гибкость в реагировании образования на потребности рынка труда. Профильные министерства, отвечающие за прогноз востребованности трудовых ресурсов, используют разные классификаторы профессий, что мешает точному расчету запроса рынка. Не существует и простой методики подсчета прогнозных показателей необходимого количества работников через пять-десять лет. Для решения проблемы предлагается *«действовать в интересах подготовки кадров для реального сектора экономики»*, однако конкретных шагов и рекомендаций, которые позволили бы данную цель реализовать, пока не высказано. Предложения высказываются самые разные – от совета *«сократить количество специальностей»* вплоть до идеи *«менять практику госзаказа на специалистов с высшим образованием»*, заодно *«поднимая престиж профессионально-технического образования»*. Очевидно, что данные меры будут недостаточны при от-

сутствии усилий по повышению уровня подготовки специалистов, который должен *«максимально увязываться с запросами и ожиданиями работодателей»*. В сложившейся ситуации недостаточно сокращать количество УВО или административным ресурсом регулировать набор студентов. В первую очередь, необходимо *«готовить штучных специалистов, которые были бы конкурентоспособны и на мировом уровне»*. Решение этой проблемы видится экспертам в имплементации компетентного подхода и принципов стандартизации в процесс подготовки специалистов, что позволит студентам *«самостоятельно отбирать и уметь пользоваться уже накопленными знаниями в различных ситуациях»*. Предлагается также вести мониторинг востребованных специальностей, обеспечивая тем самым баланс между выпуском специалистов и реальными возможностями рынка труда не только в столице, но и в регионах. Очевидно, что СВО не может решить противоречия без кооперации с другими институтами общества и привлечения средств и потенциальных возможностей реального сектора экономики к проблеме подготовки кадров.

Вторая преграда – система обязательного распределения, которая противоречит принципам Болонского процесса, но остается обязательной в белорусском образовании. Многие специалисты отмечают, что первое рабочее место, которое выпускники получают в результате распределения, *«нередко не соответствует полученным знаниям»*, в результате у них создается *«устойчивое ощущение ненужности не только полученных в ходе обучения знаний, но и бесперспективности какой бы то ни было их адаптации к рынку труда»*. Соглашаясь с социальным характером системы распределения, многие эксперты указывают, что *«простое закрепление выпускников за первым рабочим местом без должного обеспечения качества этого рабочего места не решает проблемы и имеет лишь временный эффект»*. Общее мнение состоит в том, что система обязательного распределения должна быть в значительной степени модернизирована за счет гармонизации спроса и предложения на рынке труда, оптимизации структуры специальностей УВО, изменения системы прогнозирования потребности в кадрах. Экспертами рекомендуется сокращать прием на не востребованные практикой специальности, поддерживая практико-ориентированную подготовку специалистов; а также уста-

навливать более тесные и взаимовыгодные связи между УВО и нанимателями. Последнее, по мнению представителей бизнеса, требует предоставления льгот работодателям, которые соглашаются брать на работу специалистов без опыта.

Политический компонент

Сущность доминирующей образовательной политики состоит в соблюдении национальных интересов как непреложном условии модернизации СВО. Ключевым национальным интересом является превращение СВО в ресурс инновационного развития и обеспечения интеллектуальной безопасности государства. На сегодняшний день имеется два доминирующих направления реализации этой задачи: развитие цифровых технологий и формирование в Беларуси обширного IT-сектора, а также активное наращивание объема экспорта образовательных услуг. Важной задачей образовательной политики остается поиск общей стратегии развития белорусской высшей школы, которая позволила бы примирить наследие советской школы с существующей централизацией образования и его идеологической составляющей, с одной стороны, с фундаментальными европейскими академическими принципами и ценностями, лежащими в основе Болонского процесса, – с другой.

Культурный компонент

Культурный компонент модели образовательной среды включает исторически сложившиеся ценностные особенности белорусского общества, прежде всего, проявляющиеся в традиционной иерархичности, сохранении вертикали власти в сферах жизнедеятельности общества, в консерватизме. В сфере образования эти черты проявляются, отмечают медиаисточники, как *«жесткий контроль за использованием вузами бюджетных средств»*, *«отсутствие академических свобод и университетской автономии»*, *«незначительная роль общественных инициатив в реформировании высшей школы»*. Создается противоречивая ситуация, когда белорусская СВО находится *«паміж няўцямнай савецкай мінуўшчынай і нявызначанай еўрапейскай*

будучынай». Решением противоречий может стать адаптация традиционных европейских принципов и ценностей в СВО к белорусскому культурно-историческому и идеологическому наследию. К примеру, расширение возможностей академической мобильности студентов и преподавателей, устранение языковых барьеров, которые возникают вследствие плохого знания иностранных языков; повышение уровня академической свободы белорусских университетов во введении новых образовательных программ; расширении участия студентов в выборе изучаемых дисциплин; формировании независимого агентства контроля качества образования; расширении возможностей участия разных стейкхолдеров в управлении УВО.

Внешняя среда

Влияние внешней среды проявляется на микроуровне (воздействие непосредственного пространства жизнедеятельности индивида на его образовательную активность), а также на макроуровне (географическое положение государства, геополитика). Рассмотрим эти уровни. Город является воспитывающей и образовательной средой, превращая людей «из безликого населения в полноправных и ответственных граждан» [30, с. 228]. Культурно-образовательная роль городского публичного пространства заключается в том, что оно, используя такие инструменты, как язык, система символов, обычаев, поведенческих паттернов, способствует формированию и воспроизводству определенного типа личности (горожанина). Под культурно-образовательным потенциалом города понимаются его специфические особенности и функции, «которые используются субъектами образовательного процесса для трансляции и освоения культурно значимых ценностей» [31, с. 9].

Имеется ряд факторов, определяющих специфику культурно-образовательного пространства города. Прежде всего это наличие многоуровневой развитой системы культурно-образовательных учреждений как институциональной основы городского пространства, гарантирующей каждому индивиду возможность погружения в определенный культурный мир. Важную роль играет специфика публичного пространства города, которое должно быть максимально открытым, диалогичным и обе-

спечивать возможность коммуникации между разнородными индивидами и группами, что формирует у горожан потребность в постоянном усвоении нового социокультурного опыта. Преобладание культурно-образовательной функции пространства способствует интернализации процесса непрерывного образования (возрастает самомотивация к обучению, постоянному пополнению знаний через соединение досуга и обучения, формируется самостоятельность в выборе индивидуальных образовательных тактик). Если в организации городского публичного пространства доминируют разнообразные «места потребления» (торговые центры, кинотеатры) и акцентируется его гедонистический аспект (развлекательная и рекреативная функции), это приводит к формированию субъективно-потребительского отношения к городу. Для горожан (включая студентов) в этом случае будет характерен индивидуализм, безразличие друг к другу, ослабление чувства личной ответственности и способности к общению, изоляция людей, утрата их идентификации с городом.

Географическое положение государства оказывает влияние на направления образовательной интеграции. Анализ медиаисточников подтвердил существование трех основных направлений интеграции белорусской СВО в глобальное образовательное пространство. Чаще всего отмечаются перспективы создания ЕОП Беларуси с Россией в рамках существующего Союзного государства, несколько реже – СНГ и ЕАЭС. Второе направление международного образовательного сотрудничества – страны Западной Европы (развивается посредством включения Беларуси в ЕПВО). Это направление оценивается противоречиво и средствами массовой информации, и экспертами. Отмечается, что благодаря включению в Болонский процесс намечались подвижки в модернизации белорусской высшей школы, однако высказываются опасения, связанные с возможным ростом «утечки мозгов» и с тем, что Болонская система не релевантна для Беларуси. Третье направление характеризуется активным экспортом образовательных услуг путем привлечения студентов из азиатских стран. Высокий уровень безопасности в Беларуси, доброжелательность белорусов, относительно невысокая цена обучения, возможность работать по специальности во время учебы привлекают иностранцев. Но здесь есть сдерживающие обстоятельства: отказы государственных органов согласовывать приглашения на учебу для молодежи из стран

Азии и Африки с повышенной миграционной активностью, нехватка в УВО преподавателей, работающих на иностранных языках. Азиатское направление интеграции относится к наиболее перспективным, поскольку соответствует доминирующей образовательной политике Беларуси [32].

Содержательное наполнение каждого компонента будет происходить в зависимости от того, для решения каких задач полученная модель образовательной среды используется. Для каждого компонента модели образовательной среды можно использовать свои критерии оценки. Так, научный компонент можно оценивать, исходя из обеспеченности связи образования, науки и инновационной деятельности (количество инновационных образовательных и научно-производственных кластеров в УВО, наличие специалистов-практиков среди преподавателей УВО, уровень коммерциализации научных разработок университетов и т. п.). Критериями оценки экономического компонента модели является измерение уровня соответствия получаемого образования текущим потребностям рынка труда, а также зависимости между первым рабочим местом выпускника и его дальнейшим профессиональным ростом. Оценка политического компонента может быть проведена по двум критериям: участие в развитии цифровых технологий и формирование в Беларуси обширного IT-сектора и активное наращивание объема экспорта образовательных услуг. Критерием оценки культурной конфигурации общества является ее способность адаптироваться к традиционным европейским принципам и ценностям в СВО при условии сохранения белорусского культурно-исторического и идеологического наследия. Влияние внешней среды на образовательную деятельность индивида на микроуровне оценивается по уровню развития культурно-образовательного пространства города (число УВО, библиотек, учреждений дополнительного образования), а на макроуровне – насколько реализуемые направления интеграции белорусской СВО в мировое образовательное пространство соответствуют национальным интересам Республики Беларусь. Возможность использования предложенной модели образовательной среды для выделения четких, эмпирически измеряемых критериев оценки качества компонентов образовательной среды как необходимого условия непрерывной образовательной активности является ее несомненным достоинством. Университет, погруженный в такую

стимулирующую образовательную среду, сможет более продуктивно выполнять свою главную миссию – обучение и образование молодежи.

Библиографические ссылки

1. 10 профессиональных навыков, которые будут актуальны через 5 лет. URL: <http://www.kariera.by/post-5588/> (дата обращения: 18.01.2018).
2. *Скворцов В. Н.* Основные тенденции развития непрерывного образования // Царскосельские чтения. 2013. № 1. С. 334–340.
3. *Дьюи Дж.* Демократия и образование. М., 2000.
4. *Фрумин И. Д., Эльконин Б. Д.* Образовательное пространство как пространство развития («школа взросления») // Вопр. психологии. 1993. № 3. С. 24–32.
5. *Бондырева С. К.* Социокультурные основания развития единого образовательного пространства СНГ: структурно-содержательные и функциональные характеристики взаимодействия субъектов. М., 1998.
6. *Стадник Н. М.* Научно-организационные основы создания и функционирования единого образовательного пространства (на примере региона «Пермская область») : дис. ... канд. пед. наук. М., 1996.
7. *Новиков А. М.* Педагогика: словарь системы основных понятий. М., 2013.
8. *Слободчиков В. И.* Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования: культурные модели школы. М., 1997. С. 177–184.
9. *Пономарев Р. Е.* Образовательное пространство. М., 2014.
10. *Выготский Л. С.* Авторский терминологический словарь. URL: <http://vygotsky.academic.ru/152> (дата обращения: 21.06.2018).
11. *Иванов О. Б.* Глобальные риски и экономические тенденции в современном мире // ЭТАП: Экономическая Теория, Анализ, Практика. 2014. № 1. С. 18–33.
12. *Клименко И. Л., Елкина И. М.* Организация образовательной среды при самостоятельной работе студентов-экономистов при обучении иностранному языку // ЭТАП: Экономическая Теория, Анализ, Практика. 2014. № 1. С. 94–103.
13. *Иванова С. В.* О толковании актуальных понятий «образовательное пространство» и «образовательная среда» [Текст] // Понятийный аппарат педагогики и образования / под ред. Е. В. Ткаченко, М. А. Галагузова. Екатеринбург, 2016. Вып. 9. С. 65–70.
14. *Barker R. G.* Big school, small school: high school size and student behavior. Stanford, 1964.
15. *Гибсон Дж.* Экологический подход к зрительному восприятию. М., 1988.
16. *Глазычев В. Л.* Социально-экологическая интерпретация городской среды. М., 1984.

17. Социально-психологические исследования города. М., 2016.
18. *Буева Л. П.* Концепция воспитания в философии А. Шопенгауэра // Высшее образование для XX в. : VII Междунар. науч. конф., Москва, 18–20 нояб. 2010 г. : докл. и материалы Круглый стол. Вып. 1: Духовное развитие человека и содержание высшего образования / под ред. П. С. Гуревич. М., 2010. С. 14–23.
19. *Маркович Д. Ж.* Экономика образования и социология образования перед вызовами глобализации и виртуализации образования. URL: <http://www.ssa-rss.ru/files/File/Doclad/markovich.pdf> (дата обращения: 18.09.2018).
20. *Иванова Н. В.* Развитие образовательной активности человека как теоретико-педагогическая проблема // Вестн. Новгород. гос. ун-та. 2008. № 48. С. 20–22.
21. *Гончаров С. Э.* Социальная компетентность личности: сущность, структура, критерии и значение // Образование и наука. 2004. № 2 (26). С. 3–18.
22. *Панюкова Ю. Г.* Психология предметно-пространственной среды: направления теоретических и экспериментальных зарубежных исследований // Соврем. заруб. психология. 2015. Т. 4; № 4. С. 22–29.
23. *Григорьева М. В.* Понятие «образовательная среда» и модели образовательных сред в современной отечественной педагогической психологии // Уч. зап. 2010. Т. 3. Сер.: Психология. Педагогика. № 4 (12). С. 3–11.
24. *Орлова А. П.* Глобальные тенденции реформирования образования в современном мире // Вестн. ВДУ. 2015. № 5 (89). С. 94–100.
25. *Степанов В. М.* Организация развивающего образовательного пространства в инновационной школе : дис. ... канд. пед. наук. Иркутск, 1999.
26. *Джекобс Д.* Назначение тротуаров: безопасность // Логос. 2008. № 3. С. 3–8.
27. *Артюхин М. И., Пушкевич С. А.* Миграция населения как фактор демографической безопасности Беларуси // Проблемы упр. 2015. № 3 (56). С. 66–72.
28. Концептуальные подходы к развитию системы образования Республики Беларусь до 2020 г. и на перспективу до 2030 г: приказ Министерства образования Респ. Беларусь, 29.11.2017, № 742. URL: <https://edu.gov.by/> (дата обращения: 10.08.2018).
29. *Титаренко Л. Г.* Инновационный университет и интеграция высшего образования в регионе ЕАЭС // 21-е Уральские социологические чтения. Екатеринбург, 15–16 марта 2018 г. Екатеринбург, 2018. С. 153–157.
30. *Ланцн Б. А.* Город как воспитательная среда // Проблемы соврем. образования. 2012. № 6. С. 228–230.
31. *Морозов Р. Ю.* Культурно-образовательное пространство города. Екатеринбург, 2016.
32. *Титаренко Л. Г.* Современные интеграционные процессы в сфере высшего образования: предпосылки, закономерности, перспективы // Журнал БГУ. Социология. 2018. № 1. С. 82–90.

7 ГЛАВА

ЕДИНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО В КОНТЕКСТЕ ЕВРАЗИЙСКОЙ ИНТЕГРАЦИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

После распада СССР в странах постсоветского пространства постоянно идет процесс поиска путей становления собственной системы общественного устройства в условиях диалектического единства между вызовами глобализации и стремлением сохранить свою самобытность и традиционность в мировом, региональном и локальном измерениях. Подобные противоречивые тенденции весьма характерно выразились в появлении термина «глокализация», введенного Р. Робертсоном и раскрывающего неразрывное единство между тенденциями к глобализации и локализации [1, с. 42]. Институт образования одним из первых вбирает в себя противоречивость тенденций развития общественных систем: «Образовательная политика каждого из государств мирового сообщества сегодня представляет собой диалектическое единство и противоречие субъективного (национального) и объективного – процесса глобализации, детерминирующих реформы» [2, с. 248].

Анализируя ситуацию, в странах ЕОП в СВО на трех уровнях общественных отношений – макро- (общественный), мезо- (институциональный) и микро- (индивидуальный), – можно выделить целый ряд общих закономерностей, связанных с процессами трансформации в странах ЕОП в постсоветский период. Анализ этих процессов выявляет отсутствие ясно сформулированного видения национальных доктрин образования, недостаток финансирования, экономическую нестабильность в рассматриваемых странах, а также целый ряд других явных и латентных факторов, препятствующих интеграционным процессам и оптимальному развитию национальных СВО.

В странах постсоветского пространства создалась непростая ситуация с точки зрения логики принятия управленческих решений в СВО. С одной стороны, ее реформирование направле-

но на взаимную интеграцию в рамках постсоветского пространства, с другой стороны – на европеизацию и интеграцию местных университетов в европейскую СВО в соответствии с болонскими принципами. Наконец, модернизация образовательных систем евразийских стран должна быть направлена на сохранение собственной национальной специфики и местных традиций. Попробуем показать, как сочетаются эти разные векторы.

Проблемы интеграции СВО стран ЕАЭС в единое образовательное пространство

Необходимость интеграции СВО различных стран является одним из актуальных трендов современного развития мирового сообщества. Вызовы глобализирующегося мира не оставляют шанса на выживание изолированных СВО, и объединительная парадигма дает возможность их существования и продуктивного взаимодействия для дальнейшего развития. В контексте проблем и противоречий традиционных СВО формирование ЕОП государств СНГ является не только ответом на вызовы глобальной экономики, политики, но и мощным инструментом консолидации обществ на постсоветском пространстве и за его пределами. Подчеркивается, что формирование единого образовательного пространства СНГ как объективно обусловленный процесс находится в непосредственной связи с теми требованиями, которые предъявляет к образованию даже не сегодняшний, а завтрашний день [3]. Вызовы современной политической конъюнктуры ставят новые задачи перед процессами интеграции. На повестке дня – выработка приоритетных направлений и шагов для реализации возможностей экономической евразийской интеграции, создание базы и основных принципов по формированию ЕОП, в деле развития которого следует учитывать не только новые реалии, но и прошлые уроки попыток интеграции в ЕОП стран СНГ. В пользу необходимости создания ЕОП имеется ряд объективных аргументов: существование в течение более полувека ЕОП, устоявшиеся традиции сотрудничества в едином языковом пространстве, общие вопросы адаптации к новым социально-экономическим реалиям.

Вместе с тем эксперты выделяют основные проблемы, осложняющие процесс евразийской интеграции СВО. К первой

группе проблем эксперты относят преодоление «наследия» советской образовательной системы, традиционно характеризуя его как тормозящие процессы реформирования [4, с. 20]. Ко второй группе проблем относятся факторы, возникающие в процессе реформирования СВО, а именно: отсутствие необходимой инфраструктуры, обеспечивающей модернизацию образования; слабость законодательной базы как на национальном, так и на межгосударственном уровне, проблемы финансирования образования [4, с. 21]. Третья группа проблем связана со спецификой экономического и социального развития каждой из стран ЕОП и отсутствием единого подхода к реорганизации СВО, единых стратегий интеграции СВО стран ЕАЭС в ЕОП при сохранении национальной идентичности [4, с. 22].

В качестве одного из действенных механизмов выхода из кризиса СВО стран ЕАЭС и их интеграции ЕОП чаще всего негласно рассматривается механизм их европеизации. Иными словами, евразийская интеграция априори связывается с унификацией СВО через европейскую интеграцию. Однако недостаточная продуманность решений в деле реорганизации высшего образования, отсутствие интеграционной образовательной парадигмы в каждой отдельной стране, недостаточная продуманность национальных доктрин СВО приводят к простому копированию опыта европейских стран, подражанию управленческим решениям соседних стран без учета собственной социокультурной специфики, переводу проблем в СВО на популистский уровень без достаточного научного анализа последствий принимаемых управленческих решений. Эту закономерность можно проследить на примере внедрения болонских принципов в СВО стран постсоветского пространства.

Перспективы евразийской образовательной интеграции через европеизацию СВО постсоветских стран

Процесс реорганизации высшего образования на институциональном уровне в соответствии с болонскими принципами идет практически во всех странах ЕАЭС. На первый взгляд, болонские принципы четко прописаны и сводятся в основном к таким положениям, как введение двухуровневого образования, введение кредитной системы, контроль качества образо-

вания, расширение мобильности, обеспечение трудоустройства выпускников, обеспечение привлекательности европейской СВО [5]. Однако практика их внедрения не так проста. Обратимся к вопросу внедрения двухуровневого образования. В понимании реорганизации СВО в рамках европейской интеграции на территории стран постсоветского пространства как аксиома принималась необходимость ломки старой системы академических степеней (специалист – кандидат наук – доктор наук) и внедрение академических степеней бакалавра – магистранта – докторанта. В постсоветских странах началась радикальная ломка старой системы и не всегда обоснованный переход на шестилетний цикл обучения специалиста (4 года бакалавриата + 2 года магистратуры) и некий аналог кредитной системы, что повлекло за собой внушительные финансовые расходы.

Между тем в самой Европе, в странах – участниках Болонского процесса, процесс унификации академических степеней трактуется далеко не так однозначно, как в странах постсоветского пространства [6]. По мнению ряда экспертов, «единая модель “бакалавр – магистр” не сможет удовлетворять требованиям XXI в. Большинство вузов Европы к такой модели не готовы, и этому... есть ряд причин» [7, с. 155]. В Европе отношение к Болонскому процессу весьма неоднозначное. В Италии целый ряд университетов отказался от двухуровневого образования, в частности Bologna Law School, Pavia Law School [8]. По мнению российского ученого Д. Малешина, «в Болонском университете юристы хорошо знают латинский язык и предпочитают использовать слово *profanatio*, обосновывая отказ от двухуровневой модели образования. Нам остается надеяться, что у нас со временем все получится с юридической магистратурой, либо придется выбирать между “оболонят” и *profanatio*» [8].

В разных европейских странах имеется своя система академических степеней, на получение которых в разных областях знания требуется разное количество лет обучения. Общее число таких степеней в разных СВО насчитывает более нескольких десятков. «Архитектура национальных систем, и унитарных, и бинарных, может быть очень сложной. В одной стране может существовать до 100 различных академических квалификаций и столько же программ обучения, связанных множеством “мостов”. Важно отметить, что потенциальная европейская структура квалификаций не может быть проще, чем самая сложная из входящих в нее национальных систем» [7, с. 154].

Сами модели европейского высшего образования также не универсальны. Можно выделить по крайней мере две основные модели европейского высшего образования: англосаксонскую «атлантическую» (или американскую) модель и континентальную европейскую модель [9]. Следовательно, и вопрос о европеизации СВО той или иной страны должен фактически трактоваться не столь прямолинейно, как это происходит во многих странах ЕАЭС, что можно проследить в целом ряде аналитических обзоров [10–13]. Ситуацию можно охарактеризовать словами проф. МГИМО, зав. кафедрой мировых политических процессов Марии Лебедевой: «В тех случаях, когда... происходит включение в Болонскую систему, возникает альтернатива: либо имитировать успешность перехода на Болонскую систему и “подогнать” реальность под выделенные параметры, либо исходить из здравого смысла и игнорировать, по крайней мере, часть предлагаемых рекомендаций» [14, с. 4]. В этой связи интересен опыт реформ СВО Грузии, который во многом может послужить предостережением от необдуманного внедрения инноваций в СВО. Грузия пошла по пути внедрения кальки англосаксонской СВО. В результате была упразднена академическая степень доктора наук, и все доктора и кандидаты были приравнены к степени доктора философии (PhD). Более того, в целях уменьшения уровня централизации высшего образования была упразднена Высшая аттестационная комиссия, присуждающая ученые степени, и эта функция была передана ученым советам действующих университетов. В результате сложилась ситуация, которую охарактеризовал в своем аналитическом обзоре чл.-корр. РАН Аскольд Иванчик: «В Грузии, однако, как и в России, существует множество университетов, научный уровень которых ниже всякой критики, и эти университеты, как и все остальные, получили право присуждать степень. Очень скоро докторская степень в Грузии полностью утратила квалификационное значение, которое должна иметь. Напротив, авторитет степеней, полученных до реформы, возрос: говоря о степени своего коллеги, грузинские ученые теперь уточняют, когда она была получена. В результате в Грузии к настоящему моменту по сути дела есть лишь один диплом, имеющий квалификационное значение, – магистерский. Докторская степень сохраняет такое значение лишь формально: она полностью дискредитирована» [15]. Согласно Д. Малешину «получается, что двухуровневая система практически не имеет никакого отношения к улучшению качества образования.

Это сугубо геополитический проект, выступающий скорее средством в международной конкуренции в образовательной сфере. Его предназначение – предоставление естественных конкурентных преимуществ вузам, осуществляющим образовательную деятельность на английском языке» [8].

Этот аспект имеет непосредственное влияние на реализацию еще одного болонского принципа – стимулирования студенческой мобильности. Вызовы для евразийского образования этого аспекта болонского процесса можно охарактеризовать в контексте российского образования следующим образом: «Чтобы мобильность – эта безусловная ценность и неопенимое благо – Болонского процесса стала реальностью российского образования, самого этого процесса совершенно недостаточно. Второе условие ее реализации – экономический рост. Нужны деньги на то, чтобы поехать студенту в Европу, ибо Европа никому не обязана подавать милостыню, и платить надо нам самим. А с другой стороны, наше образование совсем не привлекательно, чтобы иностранцы, узнав о том, что у нас можно получить степень бакалавра, рванули за большие деньги учиться в Россию. ...Устаревшая материальная база (как образовательная, так и социальная), низкооплачиваемый – и потому малоквалифицированный – преподавательский труд, отсутствие самой элементарной безопасности студента в условиях повышенной криминогенности поведения родного образованного общества. Так что, пока, к сожалению, мы от Болонского процесса получим только трудности, включая отъезд самых талантливых студентов за границу» [16, с. 79]. Другой аспект – это то, что чрезмерное стимулирование мобильности также влечет непредсказуемые последствия. На примере современных европейских университетов изменившуюся социокультурную атмосферу можно охарактеризовать следующими словами Михаила Маяцкого, исследователя при Фрибургском университете в Швейцарии: «Весь новый университетский режим зиждется на мобильности, возведенной в самоцель. Студент, который получил и бакалавра, и магистра в одном университете или, чего доброго, на одном отделении факультета, да еще и не съездив на пару семестров за границу, – отныне рассматривается как безынициативный лентяй» [17]. А следствием этого является появление разнородных по составу студенческих групп, в особенности в магистратуре, где преподаватель вынужден преподавание реализовывать для каждого студента в соответствии с его уровнем знаний и спецификой его образования. Приходит-

ся часто отказываться от групповой работы, что не способствует повышению качества образования. В этом контексте проблему можно описать вопросом координатора по Болонскому процессу МГИМО проф. Г. И. Гладкова: «Не может ли сложиться так, что, к примеру, социолог в одной стране будет знать одних авторов и их теории, а в другой – совсем иных и другие социологические теории и потом, когда два бакалавра окажутся за одним столом в магистратуре, они почти не будут профессионально понимать друг друга?» [18, с. 80].

Еще более проблемна ситуация, связанная с коммерциализацией университетов. Отметим, что целый ряд факторов реформирования СВО приводит к тому, что «...выдвигается (как альтернатива «Гумбольдта»¹) новая прагматическая модель университета, которая должна “в полной мере” адаптировать университет к современным условиям, развивая концепцию “предпринимательского” университета» [20, с. 5]. «Из “фабрики мыслей” университеты превращаются в “фабрики информации”, а вернее, – в универсамы по ее рекламе и продаже, в “предпринимательские университеты”» [21, с. 146]. По мнению экспертов, «на процесс коммерциализации образования наиболее существенное влияние оказывают, с одной стороны, проводимая ЕС образовательная политика, с другой стороны, стремление Всемирной торговой организации вовлечь образование в условия рынка. ЕС воспринимает образование в первую очередь как фактор, определяющий степень конкурентоспособности и динамичности развития экономики страны, как фактор соперничества на глобальном рынке труда... Образовательная политика большинства государств СНГ нацелена на скорейшее включение национальных образовательных систем в рыночную среду. Это подтверждается разработкой и реализацией в СНГ новых либеральных экономических механизмов...» [22]. Ясно, что страны ЕАЭС в настоящее время не могут составить достойную конкуренцию университетам европейского пространства в аспекте вложений в СВО, и коммерциализация университета в постсоветских странах стремительно развивается. Между тем в европейских странах в рамках «континентальной» модели университеты финансируются в основном из государственного бюджета, обеспечивая бесплатное образование, как в Германии,

¹ Фундаментальные принципы модели классического университета Гумбольдта – это академическая свобода и единство преподавания и исследования [19].

а в рамках “англосаксонской” модели – через сложную структуру налогообложения и поощрения меценатства.

На индивидуальном уровне последствия этой коммерциализации можно охарактеризовать словами Э. Фромма: «Не интерес к изучаемым предметам или к познанию и постижению как таковым, а знание того, что повышает меновую стоимость, – вот побудительный мотив получения более широкого образования» [23, с. 79]. Отсюда на микроуровне возникает еще одна проблема: снижение престижности в обществе статуса преподавателя, который по своей функциональности начинает приравняться к статусу продавца знаний, а значит, и снижается моральное право преподавателя как агента социализации. Между тем проблема актуальна не только для стран постсоветского пространства. Профессор Пизанского университета Стефано Гардзонио полагает, что «жесткое применение принципов производительности, функционирование университета как предприятия, преобладание менеджерского подхода над чисто культурно-познавательным могут быстрыми темпами привести в кризисное состояние некоторые дисциплинарные области» [24].

«Преподаватель университета вынужден искусственными методами создавать привлекательность учебной дисциплины для студента, который еще недостаточно ориентируется в своей предметной области. Повышение интереса к предмету у студентов начинает основываться на механизмах рыночной логики, апеллированию к поверхностным характеристикам, которые могут затронуть интерес у потребителя... преподавание научных дисциплин в системе высшего академического образования начинает приобретать целевые установки привлечения как можно большего числа студентов, часто в ущерб их профессиональной подготовке» [25]. «Преподаватель вынужден, согласно законам рынка, “упаковать” свой предмет в “привлекательную для студента упаковку”, которая не предусматривает демонстрации таких характеристик дисциплины, как сложность, трудность усвоения, необходимость больших временных затрат на понимание материала и т. п. Ясно, что покупатель, особенно мало искушенный в торговле, постарается приобрести товар по возможно низкой цене и в возможно более красивой упаковке. И, как следствие, мы видим тенденции все более набирающей силу зрелищности в системе образования в противовес содержанию» [25]. Однако, по словам А. М. Новикова, преподаватель «...добивается успеха не песнями и плясками, не

“показательными уроками”, а повседневным трудом, своей компетенцией, силой своего интеллекта и характера...» [26, с. 155].

Происходит в определенном смысле унификация списка «модных» дисциплин, рассчитанных на привлечение большего количества студентов, особенно в области бизнеса и менеджмента, который старается включить в свои учебные планы всякий университет, старающийся не отставать от модных сейчас трендов. «В своей “Теории необразованности” Конрад Лиссман саркастически замечает, что торжествующая «ориентация на жизнь» привела к такой униформизации университетских программ, что всякая потребность в мобильности скоро отпадет. В каком университете сегодня не встретишь курса «Business & Ethics» (или его более лаконичного собрата «Business Ethics»)? Какие гуманитарные факультеты не обращивают свои почтенные и такие разные науки в якобы лучше продаваемые упаковки à la Cultural Studies?» – пишет М. Маяцкий [17]. Недостаточно продуманные нововведения в СВО создают целый ряд проблем в процессе университетского обучения. Так, по мнению преподавателей точных наук, изобилие образовательных методов, технологий и целевых установок на постоянную их изменчивость и модернизацию вовсе не гарантирует качество профессиональной подготовки студента современного УВО. Точные науки более консервативны в том смысле, что они включают в себя определенную фундаментальную составляющую, трудно поддающуюся инновациям¹. Можно из года в год пытаться по-новому доказать фундаментальные

¹ О ситуации в университетах в отношении точных наук свидетельствуют сравнительные данные о проходных баллах по различным специальностям в УВО Армении, с которыми можно ознакомиться на сайте Министерства образования и науки Республики Армения (<http://www.edu.am/index.php?menu1=484&menu2=486&arch=1>), на сайте Ереванского государственного университета (<http://ysu.am/uploaded/2015.pdf>). В России также проблема весьма актуальна. По словам ректора МГУ В. А. Садовниченко, самими популярными факультетами МГУ остаются экономический, государственного управления и факультет иностранных языков и регионоведения (см.: <http://www.online812.ru/2011/08/01/003/>). В отношении профессии инженера и специалистов в области точных наук эту проблему для российского общества озвучил Д. А. Медведев несколько лет назад: «К сожалению, престиж этих профессий за определенные годы очень сильно поплек» (см.: <http://www.online812.ru/2011/08/01/003/>). Такая же ситуация складывается и в других странах постсоветского пространства, в частности в Казахстане: конкурс на гуманитарные специальности в разы превышает конкурс на точные и естественные науки. Подобную информацию можно проследить по статистике, касающейся конкурсов в различных УВО страны по специальностям за 2015 г. (см.: http://www.krsu.edu.kg/abit/a_rating).

математические теоремы, как привнесение инновации в процесс обучения математическим наукам, однако польза от таких нововведений кажется весьма сомнительной [25]. Возникает противоречивая ситуация, связанная с «внутренним конфликтом институтов инновации и образования, поскольку институт образования по сути своей консервативен. Чтобы транслировать знание, необходимо достичь его определенной устойчивости» [27, с. 115].

И это во многом определяется тем, что «в современном университете существует фундаментальное противоречие между прагматическими стремлениями и идеальным смыслом, иначе говоря, между аппаратом управления и профессурой» [28, с. 50]. Можно предположить, что во многих аспектах общественных отношений необходимость легитимации в институциональной среде (рассматриваемой в мировом масштабе) приводит к «излишнему» администрированию, часто негативно сказывающейся на внутренней идентичности. Легитимация через давление окружающей среды – это конкретный процесс стандартизации, увеличивающий способность выживания университетов, когда сам процесс и становится главной целью. За всем этим проблема самосовершенствования становится менее актуальной, и потому наблюдается потеря университетами тренда в развитии собственной уникальности. Она заменяется стремлением занять определенное место в системе рейтингования университетов или стремлением повысить свой рейтинг. При этом «большую часть ресурсов и усилий университеты затрачивают на то, чтобы занять более высокую строчку в рейтинге эффективности исследований согласно критериям их качества и, как следствие, уделяют меньше внимания контролю релевантности исследований, преподаванию, обучению и другим функциям высшего образования» [29, с. 30]. Однако нужно признать, что рейтинги – неотъемлемая часть процесса стандартизации и выступают они «нормативной системой оценки, направленной на формирование систем высшего образования в соответствии с однозначно заданными критериями» [29]. Последствием всего этого становится меньшая ориентированность университетов на совершенствование собственных механизмов и подходов к саморазвитию. С другой стороны, ориентация университета на примеры организации УВО, занимающих верхние строчки в рейтингах, задача весьма непростая. Не умаляя значения подобной тенденции, в особенности учитывая тот факт, что для постсоветского образовательного пространства это было, возможно, единственным

шансом вписаться в «мировую лигу» СВО, в то же время отметим, что это может привести и приводит к тому, что в этом соревновании университеты постсоветского пространства во многом проигрывают и, скорее всего, будут проигрывать, так как «...лучшие исследователи и наиболее качественные исследования сосредоточены в нескольких университетах, что снижает шансы других университетов создать исследовательские мощности высокого уровня в избранной области науки; тем самым рейтинги способствуют еще более резкой иерархизации высших учебных заведений» [29]. Это, как показывает действительность, вынуждает правительства постсоветских государств создавать специальные условия для вхождения «элитных» национальных университетов в лучшую сотню. Между тем анализ методологии оценок рейтинга университетов показывает целый ряд недостаточно объективных критериев оценки УВО в различных, в том числе и престижных, системах рейтингования, в методике построения которых можно проследить определенные политические факторы, влияющие на конкретные результаты рейтингования [30]. Таким образом, реформирование евразийских УВО в целях повышения рейтинга в той или иной системе не всегда способствует повышению эффективности их работы.

О некоторых последствиях реформирования СВО

Резюмируя проделанный анализ, обратимся к исследованиям, оценивающим результаты воздействия реформирования на качество образования. Отметим, что количество подобных исследований весьма скудно, и, несмотря на одну из целевых установок Болонского процесса, такую как повышение качества образования, критерии оценки качества образования весьма спорны, слабо разработаны и расплывчаты. Анализ стран мира по Индексу уровня образования (Education Index), комбинированному показателю Программы развития Организации Объединенных Наций (UNDP)¹ показывает весьма неоднозначную динамику для многих стран ЕАЭС.

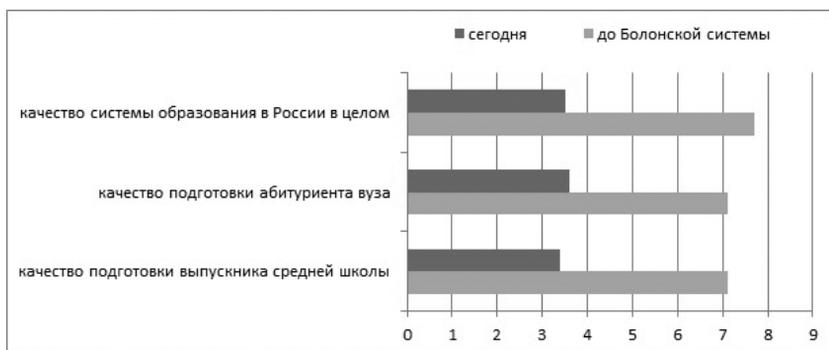
¹ Индекс измеряет достижения страны с точки зрения достигнутого уровня образования ее населения по двум основным показателям: 1. Индекс грамотности взрослого населения (2/3 веса). 2. Индекс совокупной доли учащихся, получающих начальное, среднее и высшее образование (1/3 веса). См.: <http://nonews.co/directory/lists/countries/education>.

**Динамика индекса уровня образования по странам ЕАЭС
2013–2017 гг.**

Страна	Индекс образования 2012 г.	Индекс образования 2013 г.	Индекс образования 2016 г.	Индекс образования 2017 г.
Армения	0,76 (56 – место страны в рейтинге)	0,701 (63)	0,73 (60)	0,727 (45)
Беларусь	0,78 (52)	0,82 (21)	0,834 (26)	0,807 (29)
Казахстан	0,83 (35)	0,762 (44)	0,805 (39)	0,788 (31)
Россия	0,78 (49)	0,78 (36)	0,816 (34)	0,814 (27)

Источник: [31]

Отметим, что данные для 2017 г. несколько противоречивы в отношении несоответствия динамики значения индекса и места в страновом рейтинге: для некоторых стран понижение значения Индекса образования сопровождалось их более высоким местом в рейтинге по странам (Казахстан, Россия, Армения). Кроме того, изменения за период с 2016 до 2017 г. претерпели весьма резкие изменения по сравнению с 2012–2013 гг. Тем не менее данные свидетельствуют о том, что в Армении с 2012 по 2013 г. показатель уровня образования весьма резко снизился, и рейтинг спустился с 56-го на 63-е место, лишь с 2016 г. наметился некоторый подъем. Казахстан опустился с 35 на 44 в 2013 г., и поднялся на 39 место только в 2016 г. Напротив, Беларусь, которая присоединилась к Болонскому процессу только недавно, поднялась в рейтинге с 52-го на 21-е место, а в 2016–2017 гг. несколько опустилась в рейтинге; Россия улучшила свой показатель с 49-го до 27-го места. Однако, в самой России оценка проводимых реформ весьма противоречива. Например, согласно экспертному опросу, проведенному Центром научной политической мысли в сентябре 2015 г. среди 154 представителей различных научных отраслей, кандидатов и докторов наук, профессоров, по сравнению качества подготовки выпускников УВО до и после присоединения России к Болонской системе, эффективность СВО ухудшились более чем в два раза (см. рис.).



Источник: [34]

Экспертная оценка результатов реформы системы образования

Многие эксперты связывают проблемы трансформации СВО как на институциональном, так и на индивидуальном уровне с общественными трансформациями на макроуровне. О механизмах реализации Болонского процесса в странах Европы симптоматично замечание проректора МГУ В. Миронова: «любопытно, что инициаторами Болонского процесса выступили министры образования, а не сами образовательные структуры» [32]. В этой связи эксперт по вопросам образования Татьяна Панфилова пишет о ситуации в России: «Драматизм нынешнего положения вещей я усматриваю в том, что для проведения реформ в системе образования создан особый слой чиновников, поставленных над учебным процессом ради “тотального управления” им. Тем самым они, во-первых, приобретают самодовлеющее значение; а во-вторых, они будут проводить реформы во что бы то ни стало, даже если их результатом станет разрушение системы образования, превращение образовательных учреждений в экономические корпорации. Их способность критически оценивать предпринимаемые действия резко снижена, если не сказать “атрофирована”» [33, с. 65].

Похожая ситуация сложилась во многих странах ЕОП. Реформы проводятся чаще всего без скрупулезного анализа их последствий и оценки тех выгод и потерь, которые они дают. Отчеты по вопросам интеграции представляют собой чаще всего перечень договоров как на государственном, так и на институциональном уровнях без представления реальных результатов их реализации. В этом контексте примечательно мнение

А. М. Новикова, который считает, что «система образования по своей природе консервативна. Она не может и не должна «шарахаться» из стороны в сторону в зависимости от политической, экономической и т. п. конъюнктуры» [26, с. 151]. По мнению ученого, любые нововведения в процессе образования необходимо тщательно подготавливать, выверять и проводить согласно требованиям научного эксперимента [26, с. 152]. А. М. Новиков считает, что «инновации должны быть продуманными, выверенными, научно обоснованными. А то, что мы имеем сегодня – это лишь мода, «трескотня» по поводу «инноваций», что ведет не к созиданию, а к разрушению» [26, с. 157]. И действительно, «отсутствие тщательно продуманного понимания вектора трансформаций системы образования ведет не к созданию собственной модели, а к разрушению старой устоявшейся модели со своими плюсами и минусами и созданию некоего подобия модели образовательной системы, часто просто копирующую процедурные, формальные аспекты действующих моделей в других странах и акцентированию количественных показателей в деле реорганизации высшего образования» [25, с. 34].

Заключение

Таким образом, поле для интеграции ЕОП весьма противоречиво, оно вобрало последствия многих непродуманных шагов по трансформации УВО, разнородных по своей направленности, мало согласованных, во многом носящих формально-показной характер. В свете проведенного анализа можно заключить, что трансформационные процессы в СВО ЕОП могут растерять суть вектора евразийской интеграции, раствориться в процедурных нововведениях и погоне за показной деятельностью. Фактически идея единого ЕОП может вылиться в очередной политический проект, когда реальные выгоды от сотрудничества утонут в море разнонаправленных и по сути своей бесцельных нововведений.

В результате проведенного анализа мы можем заключить следующее:

– назрела необходимость создания Координационного центра для реализации дальнейших шагов в направлении создания ЕОП на основе сетевой структуры, а не иерархической модели «центр периферия». Для этого целесообразно, чтобы Центр

- функционировал как представительство всех стран ЕОП на паритетной основе;
- необходимо создание международной исследовательской группы по вопросам образования, целью которой будет исследование и предложение конкретных шагов по реорганизации СВО в направлении их интеграции для каждой страны или региона ЕОП, оценка возможных рисков от их реализации и прогнозирование дальнейшего развития интеграционных образовательных процессов на ЕОП;
 - целесообразно стимулировать интеграцию СВО ЕОП не в направлении унификации образовательных услуг, а наоборот, диверсификации предметных областей образовательной сферы, которые должны коррелировать с основными нуждами рынка труда в конкретном регионе, отражать социально-культурную специфику региональной СВО и представлять экономический интерес как для конкретного региона, так и в перспективе всего объединения в целом;
 - необходимо выработать совместную политику по отношению к проблемам международного рейтингования университетов с целью выработки приоритетных направлений трансформации образовательного пространства стран ЕАЭС с учетом как возможностей стран-участниц, результатов и достижений уже реализованных трансформаций, так и стимулирования перспективного развития университетов в ЕОП.

Библиографические ссылки

1. *Бауман З.* Глобализация. Последствия для человека и общества : пер. с англ. М. : Весь мир, 2004.
2. *Аветисян П. С.* Формирование образовательного пространства СНГ в условиях глобализации (социально-философская концепция). Ереван : Гитутюн НАН РА, 2007.
3. Модернизация системы высшего образования Армении в контексте интеграционных процессов. Ереван, 2017.
4. *Пирогов А. И., Краснова Г. А., Филиппов В. М.* Тенденции развития реформ высшего образования в странах СНГ. М., 2008.
5. *Кислицын К. Н.* Болонский процесс как проект для Европы и для России // Знание. Понимание. Умение. Высшее образование для XXI в. 2010. № 11.
6. Академические степени в странах – участницах Болонского процесса: Информационные материалы / сост. В. И. Богословский, С. А. Писарева, А. П. Тряпицына. СПб., 2007.

7. *Шеховцов А. Н., Шеховцова Н. А.* Традиции Болонского университета и современный болонский процесс // Вестн. Волгоград. гос. ун-та. Сер. 4: История. Регионоведение. Международные отношения. 2013. № 1. С. 151–157.

8. *Малешин Д.* Магистральное заблуждение: О кризисе юридического образования и глобальной конкуренции // Новая газета. 2015. № 87. URL: <http://www.novayagazeta.ru/comments/69543.html> (дата обращения: 14.08.2015).

9. Аналитическая справка о государственной политике в сфере управления высшим образованием в странах ОЭСР и ЕС и институциональных моделях управления университетами в новых условиях функционирования высших учебных заведений. URL: <http://comparative.edu.ru/9080/PortalWeb/document/show.action; jsessionid= E 1AB 0F467D 43F0A66F71 02000D 265D 63/document.id=1239> (дата обращения: 12.04.2018).

10. *Степанова Е.* Обсуждение успешности Болонской реформы в российском образовании // Телескоп : журн. социол. и маркетинг. исслед. 2008. № 4. С. 56–60.

11. *Джапарова Р. Н.* Дальнейшее реформирование системы высшего образования в Кыргызстане: концептуальное видение на период до 2020 г. // Реформа. Бишкек, 2009. № 1. С. 58–66.

12. Готовность белорусского высшего образования к вступлению в ЕПВО: Альтернативный доклад. 2014 / Обществ. Болонск. ком. URL: http://eurobelarus.info/files/userfiles/5/OBK-Belarus_RA_2014.pdf (дата обращения 14.05.2016).

13. Реформирование высшего образования в Казахстане и Болонский процесс: информационные материалы для практических действий. Алматы, 2009.

14. *Лебедева М. М.* Болонский процесс: проблемы и перспективы. М. : Оргсервис, 2006.

15. *Иванчик А. И.* Реформы образования и науки в России и в Грузии: кому надо и кому не надо подражать. URL: <http://archives.colta.ru/docs/14183> (дата обращения 05.06.2017).

16. *Докучаев И. И.* Шесть принципов Болонской декларации и российское образование // Уч. совет. 2014. № 10. С. 75–82.

17. *Маяцкий М.* От Болоньи до Болоньи, или Туликовский процесс // Пушкин. 2009. № 2. С. 23–27. URL: <http://www.russ.ru/pushkin/Ot-Bolon-i-do-Bolon-i-ili-turikovuj-process> (дата обращения 14.05.2017).

18. *Гладков Г. И.* Болонский процесс в России: «дорожная карта» // Болонский процесс и его значение для России. М., 2005. С. 79–80.

19. *Строгецкая Е. В.* Идея и миссия современного университета // Вопр. образования. 2009. № 4. С. 61–87.

20. *Галикян Г. Э.* Новая модель университета: возможна ли она? // Науч. потенциал. 2015. № 2 (19). С. 3–7.

21. *Кутырев В. А.* Человеческое и иное: борьба миров. М., 2009.

22. *Власов А. В., Пивовар Е. И.* Некоторые аспекты реформы высшей школы на постсоветском пространстве // Центр по изучению стран пост-

советского зарубежья РГГУ. URL: <http://www.postsoviet.ru/page.php?pid=42> (дата обращения: 20.05.2018).

23. Фромм Э. Человек для себя. М., 2012.

24. Bratti M., Checchi D., de Blasio G. Does the Expansion of Higher Education Increase the Equality of Educational Opportunities? Evidence from Italy / Research paper. Bonn, 2008.

25. Заславская М. Особенности преподавания количественных методов в социологии // Вестн. ЕГУ. Социология. Экономика. 2015. № 3 (18). С. 21–29.

26. Новиков А. М. Инновации в образовании: «за» и «против» // Инновационное образование: теория и практика : материалы междунар. науч.-практ. конф., Минск, 22–23 дек. 2011 г. / редкол.: С. А. Аксютин [и др.]. Минск, 2011.

27. Курманов А. В. Использование инновационных образовательных технологий как ключевой критерий развития личности педагога // Инновационное образование: теория и практика: материалы междунар. науч.-практ. конф., Минск, 22–23 дек. 2011 г. / редкол.: С. А. Аксютин [и др.]. Минск, 2011.

28. Барнетт Р. Осмысление университета // Alma Mater. 2008. № 6. С. 37–59.

29. Тайхлер У. Многообразие и диверсификация высшего образования // Вопросы образования. 2015. № 1. С. 24–36.

30. Harvey L. Rankings of Higher Education Institutions: A Critical Review // Quality in Higher Education. 2008. Vol. 14, № 3. November. P. 186–207.

31. Рейтинг стран мира по уровню образования. URL: <https://nonews.co/directory/lists/countries/education> (дата обращения: 25.11.2018).

32. Миронов В. Болонский процесс и национальная система образования // Мировой обществ. форум «Диалог цивилизаций» // Вестник. 2006. № 1. С. 236–245.

33. Панфилова Т. В. Реформирование высшего образования в России: демократизация или бюрократизация? // Обществ. науки и современность. 2010. № 4. С. 65–72.

34. Хвьяля-Оливер Н. Образование – качественное или злокачественное? URL: <http://rusrand.ru/docconf/obrazovanie-kachestvennoe-ili-zlokachestvennoe> (дата обращения: 08.01.2016).

8 ГЛАВА

ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ СТРАН ЕАЭС В КОНТЕКСТЕ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ

Вопросы конкурентоспособности СВО напрямую связаны с экономическим аспектом образования и его маркетингом, поскольку по мере коммерциализации образования оно становится институтом на рынке предоставления услуг, т. е. рыночным игроком. Парадоксально, но факт: сложные условия на глобальном рынке, включая негативное влияние на его развитие латентных и явных военных конфликтов в ряде регионов, могут усилить суммарный эффект от углубления кооперации и интеграции в рамках ЕАЭС. Об этом недвусмысленно заявил белорусский лидер в своем интервью российскому журналисту в конце 2018 г. [1]. Поскольку площадка для интеграции в рамках ЕАЭС создана, надо ее использовать, чтобы получить кумулятивный эффект и сделать прорыв во всех сферах. Хотя среди сфер евразийской интеграции приоритет принадлежит экономике, интеграция в сфере образования тоже может и должна получить развитие, так как СВО предоставляет молодым специалистам новые знания и соответствующие навыки, необходимые для продвижения стран ЕАЭС в экономике, политике, социальной и культурной сферах.

Предпринимательский университет взамен классического?

Взвешенный анализ состояния глобального рынка образования показывает, что в настоящее время для успешной конкуренции университеты должны, прежде всего, трансформироваться и стать более инновационными. Если традиционные классические университеты выполняли миссии по обучению молодых специалистов и выполнению научно-исследовательской деятель-

ности, то сегодня к ним прибавляется предпринимательская, инновационная миссия. Тенденция трансформации университетов в этом направлении существует в Западной Европе с 1980-х гг. [2], а в США еще дольше. В зарубежной литературе конца XX в. появились работы, посвященные анализу становления и развития разных моделей предпринимательского университета, которых сегодня насчитывается несколько [3]. Поскольку в классическом университете технических факультетов не было, его переход в предпринимательский в чистом виде невозможен. Однако в результате многих образовательных реформ во всем мире появились «профильные» университеты, среди которых, кроме педагогических, все могут перестраиваться на новый предпринимательский лад. Прежде всего предпринимательскими становятся технические университеты или же те, в которых технические факультеты преобладают [4]. Несмотря на разнообразие, есть общие черты, присущие всем предпринимательским университетам, к числу которых относят усиленное направляющее ядро; расширенную периферию развития; диверсифицированную базу финансирования; стимулируемый академический оплот; интегрированную предпринимательскую культуру [2, с. 21].

Применительно к постсоветским странам можно отметить, что при существующем общем государственном недофинансировании деятельности университетов и весьма умеренных доходах населения (при колоссальном разрыве в доходах верхних и нижних слоев социальной структуры этих обществ) очень трудно ожидать, что постсоветским УВО (за редким исключением) удастся диверсифицировать свою базу финансирования за счет тех источников, которые использовались в США и Западной Европе: научные фонды, коммерческие компании, местная власть, филантропические организации и организации выпускников университетов. Практически единственным источником, которым пользуются УВО в Армении и Беларуси, кроме государственных средств, являются студенты, обучающиеся платно. Однако этих средств часто хватает, чтобы поддерживать существование университетов, но не для инновационного развития, которое предполагает модель предпринимательского университета. В Армении диверсификация происходит легитимно ввиду либерализации экономики, однако и здесь плата студентов остается главным «дополнительным» ресурсом, что значительно уменьшает возможности получения высшего образования для представителей бедных слоев населения. В Беларуси диверсификация фи-

нансирования становится проблематичной ввиду недостаточной проработки этого вопроса в законодательстве: потенциальным спонсорам очень трудно поддерживать университеты и не платить налоги за эти инвестиции. Если в западных странах многие корпорации специально создают фонды для поддержки науки и образования, чтобы уменьшить облагаемые налогами прибыли, то в Беларуси это невозможно. Плохо формируется в этих обществах и культура деятельности, ориентированная на изменения, поскольку университеты, призванные этим заниматься, согласно модели Б. Кларка, не могут ее сформировать без тесных связей с компаниями, работающими в сфере высоких технологий, и без достаточных финансовых инвестиций [2, с. 25]. Наконец, сам процесс трансформации университетов, согласно той же модели, предполагает длительный период времени – годы или даже десятилетия. Неслучайно Кларк проводил исследования этого процесса на протяжении более десяти лет, фиксируя медленные изменения в каждом из выбранных им кейсов. Таким образом, университеты Армении и Беларуси не могут быстро перестроиться на предпринимательские рельсы и резко повысить свою конкурентоспособность в мире, перестроив имеющиеся УВО по модели «Университета 3.0». В лучшем случае это задача на ближайшие годы, пока необходимо использовать другие доступные на сегодня средства.

Имидж, рейтинг, брендовый диплом или качество образования?

Начиная с 1990-х гг. университеты на постсоветском пространстве были поставлены перед новыми вызовами:

- резкое сокращение государственного финансирования;
- «утечка мозгов» (внешняя и внутренняя);
- новая структура спроса на специалистов (появление в условиях рынка новых профессиональных групп и требований большего динамизма и адекватности структуры специальностей и учебных планов УВО);
- разбалансированность спроса (резкий спад интереса молодежи к инженерно-техническим специальностям при буме спроса на экономико-управленческие и правовые);
- появление конкуренции за платежеспособных абитуриентов.

В таких сложных и противоречивых условиях УВО были вынуждены встраиваться в рыночные отношения и конкурировать между собой внутри страны и с другими национальными университетами на мировом уровне. В 1990-е гг. эта борьба не была успешной, престиж всей СВО упал. Надо было искать средства и способы выхода из кризиса. Сегодня ситуация изменилась, но рост конкуренции стал еще более ощутимым. Для повышения глобальной конкурентоспособности в СВО используются разные механизмы и инструменты. Учитывая мировые тенденции коммерциализации и массовизации образования, любая национальная СВО стремится повышать свой имидж в регионе и мире, разрабатывать свои бренды, бороться за рейтинги и престиж, которыми в последние десятилетия часто определяется популярность того или иного УВО у абитуриентов. Это вполне характерно для постсоветских стран, где указанные тенденции проявляются прежде всего в отношении престижных специальностей юриста, экономиста, менеджера, в результате чего «университеты держатся на брендах, которые базируются не на качестве, а на истории, рейтингах, общем позиционировании в обществе и пр., причем тратят сейчас немалые деньги именно на имиджевую составляющую. Существует спрос не на знания, а на «брендовый» диплом» [5].

На международном уровне взаимоотношения образования и конкурентоспособности определяются более сложными и опосредованными связями. Аналитики Всемирного экономического форума включают образование в двенадцать ключевых компонентов индекса конкурентоспособности наряду с инновациями и начальным образованием в рамках показателя сопоставления качества экономического развития. Как указывается в опубликованном в 2018 г. *Докладе о глобальной конкурентоспособности*, был разработан новый индекс подсчета глобальной конкурентоспособности, который «является важной вехой» в определении рейтинга той или иной страны на мировом уровне. Новый «индекс глобальной конкурентоспособности 4.0» проливает свет на новый набор факторов производительности и долгосрочного роста в эпоху Четвертой промышленной революции. Он обеспечивает столь необходимый компас для лиц, определяющих политику, и других заинтересованных сторон, которые помогают формировать экономические стратегии и отслеживать прогресс» [6]. В странах ЕАЭС и СНГ в целом предпочитают пользоваться собственными подходами и индексами для определения конку-

рентоспособности образования, однако, по мнению некоторых российских авторов, до сих пор этот процесс «находится в стадии поиска обобщающих научно обоснованных подходов» [7, с. 56]. При этом образование, являясь неотъемлемой частью развития любой экономики, позиционируется как один из «определяющих факторов повышения ее конкурентоспособности» [8, с. 146].

Конкурентоспособность образовательных услуг можно рассматривать на двух уровнях: макро- (конкурентоспособность всей СВО в целом) и мезо- (конкурентоспособность УВО). Конкурентоспособность всей СВО основана на конкурентоспособности УВО, из которых она состоит, однако она связана также с определенными экономическими макропоказателями для страны, относящимися к системе образования. С точки зрения макропоказателей, для определения конкурентоспособности СВО одним из основных показателей является объем финансовых вложений государства в образование. С этой точки зрения, как неоднократно отмечалось, конкурентоспособность национальных СВО стран ЕАЭС весьма проблематична. По данным Всемирного банка, на 2014 г. расходы на образование по Беларуси составили 4,5 % от ВВП (83 место в мировом рейтинге), в России – 4,1 % (98 место), в Армении – 3,2 % (121 место), в Казахстане – 3,1 %, (125 место) [9]. По данным Статистического комитета СНГ, государственные расходы на образование в странах СНГ несколько отличаются, хотя тоже невелики (табл. 12).

Таблица 12

**Государственные расходы на образование (в процентах к ВВП)
в странах СНГ**

	2010 г.	2011 г.	2012 г.	2013 г.	2014 г.	2015 г.
Беларусь	5,4	4,8	5,1	5,2	5,0	4,9
Азербайджан	2,8	2,4	2,7	2,5	2,6	3,0
Армения	2,8	2,8	2,4	2,3	2,4	2,4
Казахстан	3,5	3,6	4,0	3,3	3,3	3,3
Кыргызстан	5,4	6,4	7,0	6,1	5,6	6,0
Молдова	9,1	8,3	8,4	7,0	7,0	6,9
Россия	4,2	4,0	4,1	4,1	3,9	3,8
Таджикистан	3,1	4,8	4,3	5,0	5,1	5,1
Украина	7,4	6,6	7,0	6,9	6,3	5,8

Источник: [10, с. 4]

Что касается вопроса конкурентоспособности университетов, с одной стороны, УВО является поставщиком образовательных услуг на рынке образования, и, следовательно, его конкурентоспособность непосредственно связана с потребностями студентов как потребителей данной услуги. С другой стороны, УВО является поставщиком рабочей силы на рынок труда, и, следовательно, конкурентоспособность связана с удовлетворением спроса на рабочую силу на рынке труда. Конкурентоспособность УВО чаще всего связывается с несколькими факторами, такими, как: 1) эффективность научно-образовательной деятельности (обеспечение качества образования, обеспечение доступности образования, достижение высоких научных показателей); 2) эффективная практическая реализация деятельности УВО в условиях рынка (умение эффективно использовать ресурсы); 3) способность УВО противостоять другим университетам по степени удовлетворения общественных потребностей. Кроме финансовой составляющей, конкурентоспособность конкретного УВО зависит от многих внешних и внутренних факторов. Внутренние факторы напрямую связаны с его менеджментом и находятся в зоне контроля руководства УВО, внешние же факторы связаны с показателями развития страны, а также с международным положением страны. В целом в странах постсоветского пространства конкурентоспособность УВО определяется уровнем предоставляемых образовательных услуг, его престижностью, ППС, материально-технической базой, инфраструктурой, стоимостью обучения, наличием определенных специальностей и т. д. [11]. В литературе выделяют по меньшей мере три стратегии повышения конкурентоспособности УВО [12]:

1. Повышение качества и снижение стоимости образовательных услуг;
2. Расширение специализации УВО;
3. Ориентация на потребности потребителей в конкретном сегменте образовательных услуг.

Остановимся на первой из указанных стратегий. Качество образования включает в себя много таких компонентов, которые не измеряются числом публикаций, новых курсов или образовательных технологий, применяемых преподавателем. Главное конкурентное преимущество высокоразвитой стра-

ны – качественное развитие человеческого потенциала специалистов в процессе их профессиональной подготовки в СВО [13, с. 39]. Поэтому содержание образования (объем и содержание знаний, компетенций и навыков, которым обучаются студенты) доминирует над используемыми образовательными технологиями, хотя, безусловно, трансформация сущности образования и его формы должны всегда идти вместе. На наш взгляд, никакие методы и современные технологии обучения не помогут повысить качество подготовки студентов, если они не будут сочетаться с инновационным содержанием образования. Качество образования также измеряется по критерию его соответствия задачам, которые ставятся перед специалистами и страной в той или иной сфере деятельности в конкретный исторический момент. Это значит, что качество образования изменчиво: оно должно отвечать потребностям и ожиданиям конкретного общества на конкретной ступени его развития. То, что отвечало задачам образования десять лет назад, уже устарело. Оно не может определяться извне, т. е. за пределами данного общества. Например, для Беларуси, строящей общество знания и желающей следовать по пути четвертой индустриальной революции, необходимо опережающее развитие отраслей, в которых Беларусь может лидировать независимо от иностранных инвестиций. Подготовка специалистов, которые внесут вклад в решение указанных задач, будет способствовать подъему образования на новый качественный уровень. Такое инновационное развитие образования предполагает одновременное радикальное изменение и его содержания (разработка гибкого учебного материала, позволяющего улучшить адаптацию студентов к будущей реальной практике), и его форм, и методов. Такой же подход актуален для других стран СНГ [14, с. 12]. Учить студентов качественно – значит вооружить их такими знаниями и навыками, которые сегодня помогут им самим разбираться в сложных профессиональных проблемах, отыскивать и анализировать необходимую информацию, самостоятельно использовать ресурсы и принимать решения новых проблем. Аналогично определяются перспективы повышения качества образования и в странах ЕС, где на первый план выдвигается овладение цифровыми компетенциями высокого уровня, расчетом своих действий, кри-

тическим мышлением, способностями самостоятельно решать проблемы [15].

Этап трансформации экономики с третьего на четвертый уровень научно-технического развития требует от специалиста новых профессиональных компетенций, знаний и навыков, которые не могут быть получены в аудитории независимо от того, кто читает лекции – университетский профессор или специалист-практик. Только активное участие студентов в реальной практической деятельности поможет им приобрести и закрепить навыки, изученные теоретически. Поэтому практика становится неотъемлемым элементом получения образования: она способствует передаче знаний студенту и обучению его навыкам в процессе непосредственного общения с педагогом при выполнении конкретной задачи, закреплению этих знаний, развитию собственной инициативы обучающихся. На практике вырабатываются навыки, закрепляются компетенции будущего специалиста. Как показывают социологические опросы, многие белорусские студенты в процессе обучения жалуются на недостаток практических умений либо на плохую организацию практики. Для совершенствования организации практики необходимо законодательное закрепление связей УВО с рыночными организациями, где студенты-практиканты могли бы приложить свои знания к решению конкретных проблем. Нужно также активнее вовлекать студентов-практикантов в выполнение реальных научных заказов, выполняемых преподавателями кафедры, факультета, чтобы в совместной деятельности с преподавателями, которые сами имеют достаточно большой научно-исследовательский опыт, студенты приобретали необходимые компетенции и приобщались к профессиональной деятельности. В идеале место проведения практики могло бы стать и первым рабочим местом будущего специалиста.

Мы не хотим противопоставить качество образования другим способам борьбы за конкурентоспособность (заботе о брендах, рейтингах). Безусловно, они тоже определяют образ университета на мировом рынке образования. Более того, иногда в литературе качество образования связывают именно с рейтингом университета, что некорректно, т. к. престиж не является синонимом высокого качества, а может быть обусловлен хорошей PR-деятельностью его менеджеров [16]. Нарращивание

престижа университета за счет раскручивания своего бренда и роста рейтингов способствует его конкурентоспособности, но автоматически не гарантирует качества обучения. Кроме того, работа по наращиванию рейтинга всегда требует немалых инвестиций, поскольку престиж университета – это его культурный капитал, который потом может конвертироваться студентами в их рабочие места и финансовую выгоду [16]. Что же касается роста качества образовательной и научно-исследовательской составляющих, они тоже требуют вложения финансов, но на другие цели: они предполагают наличие публикаций в лучших профессиональных журналах внутри постсоветского пространства или в мире, роста грантов на научные исследования, доступные университетам, средства на широкие академические обмены ППС для обмена опытом, приглашение ведущих мировых специалистов для чтения лекций или проведения исследований, руководства научными коллективами в рамках СНГ и т. п. Пока этим усиленно занимаются только ведущие университеты России и Казахстана; у остальных стран ЕАЭС средств не хватает даже на современное оснащение своих УВО новейшим оборудованием и материалами. В контексте проблемы рейтингов УВО необходимо выработать совместную политику по отношению к проблемам международного рейтингования университетов с целью выработки приоритетных направлений трансформации ЕОП стран ЕАЭС с учетом как возможностей стран-участниц, результатов и достижений уже реализованных трансформаций, так и стимулирования перспективного развития университетов в ЕОП.

Конкурентоспособность и интеграция

Вопросы повышения конкурентоспособности тесно связаны с вступлением стран ЕАЭС и СНГ в международные образовательные сообщества на глобальном рынке образования. В этом отношении актуальным является участие в Болонском процессе, который начинался в Европе в 1960-е гг. именно в связи с кризисом образования и необходимостью адекватного реагирования на резкое ускорение научно-технического прогресса с середины XX в., которое стало результатом новой научно-тех-

нической революции [17, с. 241]. Можно согласиться поэтому с выводом, что «не от хорошей жизни Европа пришла к этой Болонской декларации. Прежде всего это связано с тем, что выпускники европейских вузов оказались на рынке образовательных услуг неконкурентоспособными с американцами. Поэтому проблема конкуренции здесь была очень и очень важной» [18, с. 82]. При этом странам СНГ ни в коем случае не следует забывать, что Болонский процесс строился для решения европейских проблем создания общих рынков труда, финансов и товаров, а также для конкуренции европейской СВО с США. Поэтому включение в него стран СНГ и проведение в связи с этим реформы образования в этих странах – это не механизм повышения качества образования в постсоветских странах. Это прежде всего «геополитический проект, средство международной конкуренции в образовательной сфере» [5], поскольку по мере его раскручивания многие перспективные студенты покидают университеты на постсоветском пространстве и продолжают учебу в странах Запада, будучи убеждены в том, что там образование более качественное. А число иностранных студентов и магистрантов в наших странах не увеличивается (напомним, что в Беларуси за последние пять лет, с учетом вступления в Болонский процесс, оно ни разу не достигло даже десяти процентов от общего количества студентов и магистрантов в стране; в Армении эта цифра составляет около пяти процентов).

Российские эксперты уверены, что «международная конкуренция в сфере образования сейчас происходит именно на уровне магистратуры» [5]. Интервью, проведенные в Беларуси и Армении, подтвердили это мнение. В таком случае университеты на постсоветском пространстве тоже должны повышать уровень программ обучения в магистратуре, чтобы сделать магистерскую ступень образования привлекательной и для своих, и для иностранных студентов. Лучшим механизмом в этом процессе, оправдавшим себя в разных странах, является открытие магистерских программ на английском языке, который стал лингва франка в мире образования. Именно благодаря языку многие страны в рамках Болонского процесса обеспечивают себе приток иностранцев. На постсоветском пространстве их число невелико даже в тех университетах, чьи рейтинги на мировом уровне достаточно высоки. Открытие таких программ

(и даже отдельных уникальных по содержанию краткосрочных курсов) может привлечь иностранцев, а достойное материальное обеспечение образования (добротные места проживания, англоязычный куратор, интересная культурная программа) делают эти программы популярными в тех странах, откуда придут его первые иностранные участники. Таким странам, как Армения и Беларусь, есть что показать иностранцам в культурном плане. В рекрутировании иностранцев определенную роль могли бы сыграть и студенты, посещающие другие страны в процессе академической мобильности. Если они станут пропагандировать национальную СВО на втором уровне (магистратура), имея, конечно, для этого реальные основания (т. е. высокое качество и хорошую организацию процесса), то число иностранцев, которые захотят приехать по академическим обменам в процессе обучения в магистратуре, может возрасти. Но главным остается содержание магистратуры – продуманное структурно, не дублирующее обучение на первой ступени, соответствующее запросам современного рынка труда и стимулирующее сочетание практического и теоретического аспектов образования. Подключение на уровне магистратуры ключевых фигур (видных мировых ученых), использование их для продвижения имиджа университетов ЕАЭС на образовательном рынке способствует росту конкурентоспособности УВО. При этом мировые ученые могут выступить один раз в году с публичной лекцией, но их официальная связь с УВО поднимает рейтинг последнего. Для успеха осуществления подобных трансформаций необходимы, как и везде, инвестиции в организацию этого процесса, включая достойную оплату труда своих и приезжих преподавателей, задействованных в преподавании на английском языке. К сожалению, на сегодня наши магистранты чаще рассказывают о бонусах зарубежного образования по возвращении на родину, чем пропагандируют национальные достижения за рубежом [19].

Есть еще один проверенный в других странах механизм повышения конкурентоспособности образования на уровне магистратуры – развитие дистанционных курсов (прежде всего на английском языке). Многие университеты Великобритании, Германии, США вкладывают немалые средства в создание и поддержание дистанционных платформ образования,

даже на других языках. Участие в дистанционных магистерских программах делает для молодого человека получение звания магистра доступным без значительных материальных затрат и без выезда за границу, а диплом престижного западного университета (такие и развивают прежде всего дистанционное образование) повышает возможности молодого человека на хорошее трудоустройство. Здесь, как и в случае с имиджем, речь идет о конвертируемости диплома как образовательного капитала в экономические блага (зарплата, доход). Поэтому развитие дистанционных видов образования, особенно в магистратуре, – это выгодное вложение средств и для университетов стран ЕАЭС.

Суммируем основные факторы, которые пока еще снижают уровень конкурентоспособности СВО стран ЕАЭС:

- недостаточность финансирования СВО для обеспечения полноценного международного сотрудничества и возможности конкуренции с ведущими вузами Европы;
- несоответствие учебных программ, социальных контекстов друг другу;
- перерождение академической и студенческой мобильности в «утечку мозгов» в страны дальнего зарубежья;
- погоня за количеством студентов за счет уменьшения качества образования как результат коммерциализации университетов;
- «игра в рейтинги» с потерей «собственного лица» университетов;
- субъективный характер систем рейтингования университетов, направленный на поддержание высоких рейтингов ведущих мировых УВО;
- проблема готовности к внедрению культуры инноваций, приспособленных к национальной специфике образования;
- прямолинейное «клонирование» опыта ведущих УВО, не соответствующего местной специфике (прямолинейный «бенчмаркинг»);
- утрата университетом роли посредника в происходящих политических и социально-культурных трансформациях общества.

Повторимся: для стран ЕАЭС составить реальную конкуренцию ведущим мировым университетам в течение ближайших лет представляется весьма проблематичным, если не не-

возможным. С этой точки зрения в современных политических условиях одним из наиболее действенных механизмов в деле повышения конкурентоспособности СВО стран ЕАЭС может стать создание регионального единого научно-образовательного пространства, привлекательного для стран ЕАЭС и зарубежных стран Азии, Африки. Подобное объединение, основываясь на уже действующих экономических интегративных механизмах, имеет целый ряд преимуществ в деле повышения уровня конкурентоспособности УВО на региональном уровне. Отметим некоторые из интеграционных преимуществ:

- сходные социально-экономические условия и общие особенности в развитии образовательных систем стран-участниц;
- возможность совместного преодоления образовательных кризисов;
- более высокая вероятность стать конкурентной региональной единицей в общемировом образовательном пространстве;
- возможность развития системы совместных НИОКР (научно-исследовательские и опытно-конструкторские разработки) как основы конкурентоспособного образования;
- обеспечение спроса, необходимого для поддержки национальных систем образования.

Процесс согласования и сотрудничества стран ЕАЭС можно рассматривать как промежуточный этап их интеграции в общемировое пространство науки, образования и информации. Однако, как показывает армянский опыт, он может помочь на начальном этапе интеграции выдержать конкуренцию с зарубежными университетами из стран Западной Европы и США на региональном рынке предоставления образовательных услуг и труда; даст возможность обмениваться опытом как среди преподавателей, так и администрации, повышая их квалификации и т. д. [8]. Следовательно, имеется настоятельная необходимость согласования образовательной политики среди стран ЕАЭС. В дальнейшем на ее основе необходимо начать поиск взаимных путей модернизации, повышения качества образования. Это даст возможность образовательной системе данной региональной организации стать конкурентоспособной в общемировом образовательном пространстве. Объединение СВО в рамках ЕАЭС позволит существенно повысить их международный авторитет в регионе СНГ, поднять конкурентоспособность предоставляемых ими образовательных услуг.

В связи с этим Евразийское научно-образовательное пространство должно реально соответствовать задачам экономической интеграции и реальным потребностям общего рынка товаров, услуг и капитала региона. С учетом особенностей миграционных процессов в рамках ЕАЭС необходимо, чтобы векторы модернизации СВО обеспечивали реальное отражение в развитии общего рынка труда и упорядочении проблемы движения кадров в процессах трудовой миграции. Пока же имеет место отток высококвалифицированных кадров из стран ЕАЭС с низкими уровнями доходов в страны, где специалисты имеют возможность получить более достойное вознаграждение за свой труд. Это относится к молодым конкурентоспособным преподавателям и ученым, и еще в большей мере к студентам. Так, по расчетам белорусских экономистов, трудовая миграция квалифицированных кадров из Беларуси в Россию увеличивается. Только за три последние года общий экспорт рабочей силы из Беларуси увеличился из-за низких зарплат. Их возврат домой зависит от таких факторов, как надежная и хорошо оплачиваемая работа; улучшение экономического климата в стране; достижение необходимого объема сбережений [20, с. 65].

Перечислим позитивные стороны, которыми обладают и могут развивать многие УВО стран ЕАЭС для усиления своих конкурентных позиций. Прежде всего это создание благоприятной образовательной среды. Она способствует и росту конкурентоспособности УВО, и повышению качества образования. Если создать такие условия в УВО, чтобы студенту не хотелось отсюда уходить, а, напротив, хотелось бы дольше там заниматься, включаясь в разные типы деятельности, то образование станет не только конкурентоспособным, но и студентоцентрированным, что соответствует вызовам современности. Образовательная среда предполагает и физическое пространство, и техническую оснащенность, и наличие специальной литературы, и культуру общения, и коммуникацию с преподавателями.

Развитие междисциплинарных сфер образования (таких, как гендерные исследования, культурная антропология, социолингвистика) также может вызвать интерес у молодых людей. Междисциплинарность позволяет получить знания сразу по нескольким дисциплинам, что увеличивает в будущем шансы на интересную работу для молодого специалиста и на гибкий поиск рабочего места. Необходимо рекламировать такие

междисциплинарные программы и курсы на сайте университета, в СМИ, других электронных средствах коммуникации. На сегодня пример для многих УВО – Европейский университет в Санкт-Петербурге, имеющий веб-сайты с подробным описанием всех программ. Ряд других российских УВО следует в том же русле: МГУ, ВШЭ. УВО Армении и Беларуси пока уступают лидерам в пропаганде своих программ (да и в их разработке).

Можно рекомендовать университетам ЕАЭС активизировать развитие такого PR-направления работы по повышению конкурентоспособности, как рекламы на веб-сайтах гарантий студентам и магистрантам получения дополнительных учебных единиц (ECTS) за участие в волонтерской деятельности в рамках образовательной или городской среды (*voluntary and community activities*). Дополнительные баллы (если они будут реально начисляться) позволят молодым людям быстрее набрать количество учебных единиц, необходимое для получения степени бакалавра или магистра. Поскольку многие приходят и на первую, и на вторую ступень только за дипломом или степенью, они не оставляют без внимания возможность ускорить или облегчить себе получение степени.

Достаточно привлекательны в мире англоязычные краткосрочные формы повышения послевузовского образования для молодых специалистов (включая краткие курсы для докторантов). Такие курсы не должны быть чем-то абсолютно обязательным для молодых специалистов: очень важно, чтобы молодые люди имели личную заинтересованность и мотивацию в том, чтобы сделать вывод о необходимости повысить свою квалификацию. И все же на перспективу университеты ЕАЭС должны активно развивать свои связи со сферой предпринимательства. Расширение деятельности университета за счет подключения предпринимательства превращает его в предпринимательский университет, т. е. переводит в иной статус. Однако эксперты считают, что это единственное, что «позволяет выживать и развиваться университету в рыночной “экономике знаний”, предоставляет возможности стать полноправным субъектом экономического взаимодействия с обществом на условиях товарноденежного обмена производимых им интеллектуальных продуктов» [21, с. 19–20]. Кроме того, союз университетов с бизнесом, создание совместных кластеров может помочь уменьшить довольно значительный разрыв в инновациях меж-

ду СВО и сферой академической науки, уже давно более тесно связанной с экономикой (через внедрение своих научно-технических инновационных продуктов в практику). Связь УВО с бизнесом может стимулировать новые исследования актуальных заказных тем в рамках исследовательских подразделений университета, к выполнению которых надо в обязательном порядке привлекать и студентов. Напомним, что в рамках ЕС давно финансируется участие малого и среднего бизнеса в совместных исследованиях с университетами. Этот опыт достоин его распространения и на пространстве ЕАЭС.

Таким образом, главную цель университетов постсоветского пространства в борьбе за конкурентоспособность Евразийского научно-образовательного пространства можно определить как возможность адекватно отвечать на вызовы региона и стать базисом для преодоления образовательного кризиса, который является одной из особенностей СВО постсоветских стран и выражается в нехватке финансирования, разрыве между образованием и практикой, падении престижа диплома о высшем образовании. Успешное развитие национальных университетов, рост их престижа среди своих студентов, вовлечение в евразийскую интеграцию позволит странам ЕАЭС повысить образовательную конкурентоспособность в Европейском образовательном пространстве [8, с. 103].

Библиографические ссылки

1. Лукашенко видит в санкциях и торговых войнах в мире шанс для экономик ЕАЭС. URL: <https://news.mail.ru/politics/35558037/?frommail=1> (дата обращения: 01.12.2018).
2. Clark B. R. *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*. Emerald Group Publishing, 1998.
3. *Etzkowitz H. Anatomy of the entrepreneurial university // Social Science Information*. 2013. № 52(3). С. 486–511.
4. *Sperrer M., Müller C., Soos J. The Concept of the Entrepreneurial University Applied to Universities of Technology in Austria: Already Reality or a Vision of the Future? // Technology Innovation Management Review*. 2016. № 6(10). С. 37–44.
5. Малешин Д. О кризисе юридического образования и глобальной конкуренции. URL: <https://www.novayagazeta.ru/articles/2015/08/14/65232-magistralnoe-zabluzhdenie> (дата обращения: 14.08.2015).
6. *The Global Competitiveness Report 2017–2018*. URL: <https://www.weforum.org/reports/the-global-competitiveness-report-2017-2018> (date of access: 25.11.2018).

7. *Аржанова И. В.* Конкурентоспособность отечественного высшего образования как приоритет его развития // Изв. Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. № (151), 2012. С. 48–58.

8. Модернизация системы высшего образования Армении в контексте интеграционных процессов / под ред. Аветисяна П. С., Заславской М. И. Ереван, 2017.

9. Рейтинг стран мира по уровню расходов на образование / Expenditure on Education. URL: <https://gtmarket.ru/ratings/expenditure-on-education/info> (дата обращения: 25.11.2018).

10. Система образования в цифрах. Минск, 2018.

11. *Юдина А. С., Павлова И. А.* Международные рейтинги и конкурентоспособность университетов // Вестн. науки Сибири. 2017. № 1 (24). С. 1–24.

12. *Гараев И. М., Фасхиев Х. А.* Анализ состояния проблемы управления конкурентоспособностью организации сферы услуг. Камск : Камск. гос. политехн. ин-т, 2002.

13. *Бобров В. В.* Образование: «качество» и «инновации» // Философия образования. 2009. № 3. С. 37–47.

14. *Храпов С. А.* Инновационные процессы системы образования в контексте трансформации сознания российского общества // Философия образования. 2009. № 3. С. 10–15.

15. Communication from the commission to the European parliament, the council, the European economic and social committee and the committee of the regions on a renewed EU agenda for higher education. № 0247. Brussels: European Commission, 2017. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?qid=1542026634911&uri=CELEX:52017DC 0247> (date of access: 18.09.2018).

16. *Калхун К.* Университет и общественное благо // Экономика образования. 2008. № 1. С. 7–28.

17. *Philip H. Coombs.* The World Education Crisis – a System Analyze. Oxford, 1968. P. 56–112.

18. *Троян В. Н.* Проблемы непрерывного образования и участие России в Болонском процессе // Образование через всю жизнь: становление и развитие непрерывного образования в рамках единого образовательного пространства Евразийского экономического сообщества : материалы докл. участников междунар. конф. СПб., 2004. Т. 2. С. 78–83.

19. *Лапуцкий В. С.* Возможности и риски образовательной интеграции // Вести БГПУ. Сер. 2, История. Философия. Политология. Социология. Экономика. Культурология. 2018. № 3. С. 87–92.

20. *Тихонова Л. Е., Масленкова Е. В.* Миграция как ресурс социально-экономического развития Беларуси в контексте евразийской интеграции // Согис. 2018. № 7. С. 57–65.

21. *Шелкунов М. Д.* Проблемы российских образовательных реформ : материалы обсуждения // Вопр. философии. 2018. № 6. С. 19–33.

ПРИЛОЖЕНИЯ

1. Перечень основных документов о сотрудничестве в области образования государств – участников СНГ

Соглашение о сотрудничестве в области образования (г. Ташкент, 15.05.1992 г.);

Решение о Концепции формирования единого (общего) образовательного пространства СНГ (г. Москва, 17.01.1997 г.);

Соглашение о сотрудничестве по формированию единого (общего) образовательного пространства СНГ (г. Москва, 17.01.1997 г.);

Соглашение государств – участников СНГ о взаимном признании документов о высшем/высшем профессиональном образовании (г. Минск, 31.05.2013 г.);

Протокол о внесении изменений в Соглашение о сотрудничестве по формированию единого (общего) образовательного пространства СНГ от 17.01.1997 г. (г. Минск, 31.05.2013 г.);

Соглашение о повышении квалификации педагогических работников общеобразовательных организаций государств – участников СНГ (пос. Бурабай, Республика Казахстан, 29.05.2015 г.);

Соглашение об обмене информацией в сфере образования государств – участников СНГ (г. Минск, 31.05.2001 г.);

Соглашение о порядке создания и функционирования филиалов высших учебных заведений в государствах – участниках СНГ (г. Москва, 28.09.2001 г.);

Соглашение о координации работ в области лицензирования образовательной деятельности, аттестации и аккредитации образовательных учреждений государств – участников СНГ (г. Москва, 29.11.2001 г.);

Соглашение об обеспечении гражданам государств – участников СНГ доступа в общеобразовательные учреждения на условиях, предоставленных гражданам этих государств, а также социальной защите обучающихся и педагогических работников общеобразовательных учреждений (г. Чолпон-Ата, 16.04.2004 г.);

Соглашение о признании и эквивалентности документов о среднем (общем) образовании, начальном профессиональном и среднем профессиональном (специальном) образовании (г. Астана, 15.09.2004 г.);

Решение о Концепции развития образования взрослых в государствах – участниках СНГ (г. Душанбе, 25.05.2006 г.);

Соглашение о сотрудничестве в области повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов государств – участников СНГ (г. Ялта, 25.05.2007 г.);

Соглашение о координации работ в области информатизации систем образования государств – участников СНГ (г. Ашхабад, 22.11.2007 г.);

Решение о Концепции развития дистанционного обучения в государствах – участниках СНГ (г. Ашхабад, 22.11.2007 г.);

Соглашение о сотрудничестве в области распространения знаний и образования взрослых (г. Москва, 17.01.1997 г.);

Решение о Концепции развития дистанционного обучения в государствах – участниках СНГ (г. Ашхабад, 22.11.2007 г.);

Положение о Съезде учителей и работников образования государств – участников СНГ (г. Душанбе, 01.06.2018 г.).

2. Вузы – участники Сетевого университета СНГ

Азербайджан	Бакинский славянский университет
Армения	Ереванский государственный университет языков и социальных наук им. В. Брюсова
	Ереванский государственный университет
	Национальный политехнический университет Армении
Беларусь	Белорусский государственный университет
	Белорусский национальный технический университет
Казахстан	Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева
	Казахский национальный университет им. Аль-Фараби
	Южно-Казахстанский государственный университет им. М. Ауэзова
	Казахский национальный технический университет им. К. И. Сатпаева
Кыргызстан	Кыргызский государственный технический университет им. И. Раззакова
	Кыргызский национальный университет им. Ж. Басагына
	Кыргызско-Российский Славянский университет
Молдова	Славянский университет (Республика Молдова)
Россия	Кубанский государственный технологический университет
	Московская государственная юридическая академия им. О. Е. Кутафина
	Московский государственный институт международных отношений (Университет) МИД России
	Национальный исследовательский университет «МЭИ»
	Новосибирский государственный университет
	Российский университет дружбы народов
	Санкт-Петербургский государственный университет
	Московский государственный технический университет им. Н. Э. Баумана
	Российский государственный университет нефти и газа им. И. М. Губкина
Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина	

Таджикистан	Таджикский национальный университет
	Российско-Таджикский Славянский университет
	Таджикский технический университет им. М. С. Осими
Украина	Днепропетровский национальный университет им. О. Гончара
	Донецкий национальный университет
	Ивано-Франковский национальный технический университет нефти и газа
	Национальный аэрокосмический университет им. Н. Е. Жуковского «Харьковский авиационный институт»

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Важной чертой постсоветских стран является массовая неудовлетворенность населения качеством получаемого образования и в то же время убежденность в том, что для полноценной жизни в обществе современному человеку оно необходимо. Поскольку с системой образования так или иначе сталкивается каждый человек, суждения о качестве образования и о необходимых направлениях его реформирования, часто противоположные, есть у каждого гражданина. Однако современная система образования стала настолько многосторонней и сложной, а задачи, которые ставит общество перед СВО в XXI в., настолько инновационные, что не только простые граждане, но и те, кто находится внутри этой системы, не всегда в состоянии взвешенно оценивать происходящие в ней процессы. Тем труднее осуществлять модернизацию СВО, которая могла бы – при сохранении национальных приоритетов – служить достойным ответом на глобальные и региональные вызовы современности. Помочь в решении этой задачи призваны специальные научные исследования национальных и глобальных достижений и препятствий на пути эффективного развития сферы высшего образования. Научные исследования помогают оценить, каким образом национальные СВО должны развиваться и каким образом включение в международную образовательную интеграцию поможет национальным СВО в решении сложных актуальных проблем.

На пространстве ЕАЭС все СВО нуждаются в более тесном взаимодействии и международной кооперации, в участии в различных образовательных интеграционных процессах, которые позволили бы этим странам координированно и гибко развиваться и в других сферах. При этом сами СВО постоянно из-

меняются, что связано с глобальным продвижением четвертой промышленной революции, переходом технологий на новые уровни развития, включением СВО стран в международный образовательный рынок и, соответственно, новыми проблемами перед образованием. Пока на этом пути перед такими странами, как Армения и Беларусь, стоит больше вопросов и проблем, чем ответов.

Проведенное исследование показало, что в развитии СВО Армении и Беларуси много общего: сохранение элементов советского наследия (изучение фундаментальных наук, цикла общеобразовательных дисциплин), приоритетность национальных традиций (изучение национальной истории, культуры на всех уровнях образования), попытки включения в международную образовательную интеграцию в различных направлениях. Многие проблемы тоже общие: недостаточное государственное финансирование, низкий уровень оплаты труда преподавателей, снижение уровня начальных знаний и мотивации абитуриентов. Различия в проблемах развертывания модернизации СВО этих стран тоже есть. В Армении СВО больше политизирована, на национальном рынке образования функционируют Американский и Французский университеты.

Армения намного дольше Беларуси входит в Болонскую систему и поэтому больше продвинулась по пути интеграции в ЕПВО. Сильнее развиты связи с диаспорой, которая посылает молодежь учиться в Армению, стимулирует международное научное сотрудничество. Общим у СВО двух стран являются тесные образовательные связи с Россией: совместные университеты созданы в обеих странах (Российско-Армянский, или Славянский, в Ереване и Белорусско-Российский в Могилеве). Модернизация каждой СВО осуществляется разными темпами, в соответствии с политической волей руководства стран и ресурсами.

Перспективы дальнейшего развития международной образовательной интеграции СВО Армении и Беларуси есть, хотя по каждому из трех основных направлений они различны. Интеграция в рамках Болонского процесса получила поддержку внутри стран, однако пока еще не все Болонские принципы имплементированы. В Беларуси часть принципов (выборы руководства университетов, свободное развитие студенческих союзов и т. п.) может никогда не осуществиться, так как они не

рассматриваются как необходимые. Академические сообщества неоднозначно оценивают европейскую образовательную интеграцию и ее последствия, опасаясь роста утечки умов и контроля над СВО. На уровне интеграции в рамках ЕАЭС строгих правил не существует, что облегчает включение в нее отдельных университетов и всей СВО. Необходима разработка законодательной базы и инфраструктуры, стимулирующих развитие этого направления интеграции, и государственное финансирование процесса, чтобы ускорить создание полноценного ЕОП. Экспорт образовательных услуг на «восточном» направлении (Китай, Туркмения, другие страны Азии) развивается, но недостаточными темпами.

Для успеха модернизации национальных СВО и их международной интеграции необходимы многие условия, прежде всего – координация изменений СВО и потребностей национальной экономики в новых специалистах. Беларусь и Армения ориентированы на включение в четвертую промышленную революцию, для нужд которой СВО должны подготовить высококвалифицированные кадры. В ходе этого процесса будет внедряться модель «Университета 3.0», что должно положительно повлиять и на рост глобальной и региональной конкурентоспособности национальных СВО. Пока их конкурентоспособность проявляется только внутри стран. Самым слабым звеном в трансформации СВО остается низкий уровень государственного финансирования при слабой диверсификации стейкхолдеров и неразвитой интегрированной предпринимательской культуре внутри СВО.

Проведенное социологическое исследование показало, что перспективы международной образовательной интеграции и модернизации национальных СВО зависят как от ряда политических факторов, так и от имеющихся материальных и человеческих ресурсов самих СВО.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Аветисян (Avetisyan) Паргев Сергеевич – доктор философских наук, профессор, проректор Российско-Армянского (Славянского) университета, г. Ереван

Галикян (Galikyan) Гагик Эдуардович – кандидат философских наук, доцент, заведующий кафедрой философии Российско-Армянского (Славянского) Университета, г. Ереван

Заславская (Zaslavskaya) Мария Игоревна – доктор социологических наук, профессор, профессор кафедры прикладной социологии Ереванского государственного университета, г. Ереван

Клименко (Klimenko) Валерий Адамович – доктор социологических наук, профессор, консультант Исполнительного комитета СНГ, г. Минск

Лебедева (Lebedeva) Елена Викторовна – кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры технологий коммуникации Белорусского государственного университета, г. Минск

Мелкумян (Melkumyan) Юлиана Гагиковна – кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры социальной работы и социальных технологий Ереванского государственного университета, г. Ереван

Титаренко (Titarenko) Лариса Григорьевна – доктор социологических наук, профессор, профессор кафедры социологии Белорусского государственного университета, г. Минск

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Список сокращений	12
Глава 1. Перспективы создания общего образовательного пространства постсоветских стран.....	13
Глава 2. Современные приоритеты и проблемы развития высшего образования в Республике Беларусь.....	31
Глава 3. Модернизация системы высшего образования Республики Армения: проблемы и приоритеты	44
Глава 4. Вступление Беларуси в Болонский процесс: возможности и риски.....	63
Глава 5. Интеграционные образовательные процессы в системах высшего образования Армении и Беларуси... ..	81
Глава 6. Модель образовательной среды, стимулирующей непрерывную образовательную активность индивида.....	109
Глава 7. Единое образовательное пространство в контексте евразийской интеграции: проблемы и перспективы	133
Глава 8. Проблемы повышения конкурентоспособности высшего образования стран ЕАЭС в контексте интеграционных процессов	150
Приложения	167
Заключение	171
Сведения об авторах	174

Научное издание

Титаренко Лариса Григорьевна
Заславская Мария Игоревна
Аветисян Паргев Сергеевич и др.

**МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
БЕЛАРУСИ И АРМЕНИИ В КОНТЕКСТЕ ПРОЦЕССОВ
ЕВРАЗИЙСКОЙ И ЕВРОПЕЙСКОЙ ИНТЕГРАЦИИ:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

Ответственный за выпуск *Е. А. Логвинович*
Художник обложки *Т. Ю. Таран*
Технический редактор *Л. В. Жаборовская*
Компьютерная верстка *В. В. Мироновой*
Корректор *Н. А. Ракуть*

Подписано в печать 28.12.2018. Формат 60×84/16. Бумага офсетная.
Ризография. Усл. печ. л. 10,23. Уч.-изд. л. 10,1. Тираж 100 экз. Заказ

Белорусский государственный университет.
Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя,
распространителя печатных изданий № 1/270 от 03.04.2014.
Пр. Независимости, 4, 220030, Минск.