

**ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ТРАНСФОРМАЦИИ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ
В УСЛОВИЯХ ВЫХОДА ИЗ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА**

АНАЛИТИЧЕСКИЙ ДОКЛАД

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова»
(ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г. В. Плеханова»)

Научно-исследовательский институт развития образования

**ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ТРАНСФОРМАЦИИ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ В УСЛОВИЯХ
ВЫХОДА ИЗ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА**

Аналитический доклад

Москва
ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г. В. Плеханова»
2023

УДК 378.1(470)
ББК 74.484.7(2Рос)
П278

Авторы:

д-р соц. наук, профессор Л. В. К о н с т а н т и н о в а
д-р экон. наук, профессор Е. В. Ш у б е н к о в а
канд. экон. наук В. В. В о р о ж и х и н
канд. экон. наук, доцент А. М. П е т р о в
канд. экон. наук Е. С. Т и т о в а
канд. пед. наук З. А. Т р о с к а
Р. А. И с к а н д а р я н
Д. М. М а я к о в

Перспективные направления трансформации высшего образования в России в условиях выхода из Болонского процесса : аналитический доклад / П278 [Л. В. Константинова, Е. В. Шубенкова, В. В. Ворожихин, А. М. Петров, Е. С. Титова, З. А. Троска, Р. А. Искандарян, Д. М. Маяков]. – Москва : ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г. В. Плеханова», 2023. – 112 с.
ISBN 978-5-7307-2008-4

В работе изложены результаты комплексного анализа основных тенденций развития и особенностей трансформации системы высшего образования в России в условиях выхода из Болонского процесса. В результате проведенных исследований представлены характеристики истоков и принципов Болонского процесса, выявлены особенности участия России в Болонском процессе, осуществлен анализ опыта организации высшего образования в странах, не присоединившихся к Болонскому процессу, систематизировано содержание современных дискуссий о возможных треках трансформации высшего образования в России.

Материалы проведенного исследования позволяют сформировать комплексное видение тенденций развития высшего образования в России в перспективе выхода из Болонского процесса и представить предложения стратегического характера по реформированию отечественного высшего образования в новых условиях.

УДК 378.1(470)
ББК 74.484.7(2Рос)

ISBN 978-5-7307-2008-4

© Константинова Л. В., Шубенкова Е. В., Ворожихин В. В.,
Петров А. М., Титова Е. С., Троска З. А.,
Искандарян Р. А., Маяков Д. М., 2023
© Оформление. ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г. В. Плеханова», 2023

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ	6
1. БОЛОНСКАЯ СИСТЕМА: ИСТОКИ И ПРИНЦИПЫ. РОССИЯ В БОЛОНСКОЙ СИСТЕМЕ	8
1.1. Основные причины, цели и этапы Болонского процесса.....	8
1.2. Организационная структура управления Болонским процессом	11
1.3. Россия в Болонском процессе	12
1.4. Проблемы развития бакалавриата и магистратуры в России.....	14
<i>Переход на уровневую систему высшего образования: тернистый путь реформ</i>	14
<i>Уровневая система высшего образования в России: итоги и проблемы</i>	20
1.5. Подготовка кадров высшей квалификации в России в условиях преобразований	24
<i>Реформирование аспирантуры на современном этапе</i>	25
<i>Особенности трансформации программ ординатуры и ассистентуры-стажировки</i>	29
1.6. Критический взгляд на «болонизацию» российского высшего образования	31
<i>Потеря фундаментальности образования при компетентностном подходе</i>	31
<i>Снижение качества образования</i>	32
<i>Барьеры академической мобильности</i>	33
<i>Нереализуемость системы зачетных единиц</i>	33
<i>Ассиметричная интернационализация</i>	33
<i>Усиление бюрократизации</i>	34
2. НЕБОЛОНСКИЕ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ НЕПРИСОЕДИНИВШИХСЯ СТРАН	36
2.1. Китайская Народная Республика	36
2.2. Федеративная Республика Бразилия	40
2.3. Республика Индия	43
2.4. Республика Корея	46
2.5. Южно-Африканская Республика	50
2.6. Исламская Республика Иран.....	53
2.7. Объединенные Арабские Эмираты	56

3. ВОЗМОЖНЫЕ ТРЕКИ ТРАНСФОРМАЦИИ РОССИЙСКОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВЫХОДА ИЗ БОЛОНСКОЙ СИСТЕМЫ (МНЕНИЯ, ОБСУЖДЕНИЯ, ОЦЕНКИ).....	62
3.1. Основные направления дискуссий об обновлении уровневой системы высшего образования	62
3.2. Ключевые позиции по вопросу о формировании национальной системы высшего образования в России.....	64
3.3. Видение задач и принципов функционирования обновленной национальной системы высшего образования.....	68
3.4. Подходы к моделям уровневой системы высшего образования	70
3.5. Характеристики обновленной системы высшего образования: экспертные мнения руководителей российских вузов	73
4. ПРЕДЛОЖЕНИЯ К СТРАТЕГИЧЕСКОМУ ВИДЕНИЮ НОВОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	76
4.1. Стратегические ориентиры российской высшей школы в новых условиях.....	76
<i>Выбор направленности стратегии развития российской высшей школы</i>	<i>76</i>
<i>Стратегические цели развития высшего образования в России</i>	<i>76</i>
<i>Целевые модели развития университетов</i>	<i>77</i>
4.2. Факторы обновления уровневой системы высшего образования.....	79
<i>Необходимость опережающего высшего образования</i>	<i>79</i>
<i>Востребованность междисциплинарных компетенций</i>	<i>79</i>
<i>Рост профессиональной мобильности</i>	<i>80</i>
4.3. Новые контуры уровневой системы высшего образования в России.....	81
<i>Гибкие сроки обучения как новый принцип уровневой системы высшего образования.....</i>	<i>81</i>
<i>Обновленное видение уровней высшего образования.....</i>	<i>82</i>
<i>Новая парадигма развития магистратуры</i>	<i>83</i>
<i>Индивидуальные образовательные траектории в системе межуровневой мобильности.....</i>	<i>84</i>
<i>Корректировки программ подготовки аспирантов с учетом традиций и зарубежного опыта</i>	<i>85</i>
4.4. От уровневой к интегрированной системе высшего образования.....	89
<i>Необходимость выхода за границы формального высшего образования</i>	<i>89</i>
<i>Интеграция высшего и дополнительного профессионального образования</i>	<i>90</i>
<i>Интеграция высшего и неформального онлайн-образования.....</i>	<i>91</i>
<i>Интеграция вузов с индустриальными партнерами</i>	<i>92</i>
4.5. Задачи цифровой трансформации высшего образования и науки.....	93

4.6. Новые координаты международной активности российской высшей школы	95
<i>Развитие образовательной дипломатии</i>	95
<i>Перезагрузка международных сетевых университетов</i>	96
<i>Расширение цифрового присутствия российских университетов в международном цифровом образовательном пространстве</i>	98
4.7. Стратегические ориентиры развития экономического образования (с учетом опыта РЭУ им. Г. В. Плеханова).....	100
4.8. Обобщающие положения.....	103
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	105
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	108

ВВЕДЕНИЕ

Выход России из Болонского процесса актуализировал дискуссии о перспективах развития уровневой системы высшего образования и стал триггером к пересмотру действующей модели. Обращаясь к Федеральному Собранию с ежегодным Посланием 21 февраля 2023 года, Президент Российской Федерации В. В. Путин заявил: «Очень важный вопрос о нашей высшей школе. Здесь назрели существенные изменения с учетом новых требований к специалистам в экономике, социальных отраслях, во всех сферах нашей жизни. Необходим синтез всего лучшего, что было в советской системе образования и опыта последних десятилетий»¹. В связи с этим актуализировалась потребность в выработке предложений для реформирования российской системы высшего образования с учетом накопленного отечественного и мирового опыта, а также в соответствии с задачами и потребностями отечественной экономики в новой геополитической ситуации.

В рамках проведенного исследования была поставлена *цель* провести анализ перспективных направлений трансформации высшего образования в России в условиях выхода из Болонского процесса. В связи с участием Российского экономического университета имени Г. В. Плеханова (далее – Университета) в Программе стратегического академического лидерства «Приоритет 2030» необходимо учесть влияние новых тенденций при корректировке Программы развития Университета до 2030 года.

В первом разделе проведен анализ истоков Болонского процесса, его основных причин, целей, принципов и механизмов реализации, охарактеризована организационная структура управления Болонским процессом. Выявлены особенности участия России в Болонском процессе, в том числе основные проблемы развития бакалавриата, магистратуры и аспирантуры. Представлены итоги и проблемы формирования в России уровневой системы высшего образования, даны их критические оценки с точки зрения экспертного сообщества.

Второй раздел посвящен анализу и систематизации опыта организации высшего образования в странах, не присоединившихся к Болонскому процессу. Представлены особенности организации семи национальных систем высшего образования с акцентом на характеристиках их уровневого строения, сроков обучения, типов высших учебных заведений, интернационализации, студенческой мобильности и мест на глобальном образовательном рынке.

В третьем разделе проанализированы современные дискуссии о возможных треках трансформации отечественного высшего образования в условиях выхода из Болонского процесса, идущей сегодня в России. Представлены ключевые позиции руководства страны по вопросу развития новой системы высшего образования в России, видения задач и принципов ее функционирования, возможных моделей уровневой системы высшего образования. Систематизированы экспертные мнения и предложения руководителей ведущих российских вузов об обновлении системы отечественного высшего образования. Проанализированы новые законодательные инициативы и правовые решения.

В четвертом, заключительном, разделе представлены разработанные коллективом авторов предложения к стратегическому видению новой национальной системы высшего образования в России. В частности, предложены обновленные трактовки стратегических ориентиров российской высшей школы в современных условиях, выявлены факторы обновления уровневой системы высшего образования, описаны ее новые контуры, а также новые координаты международной активности российской высшей школы, включая цифровое присутствие в международном образовательном пространстве. Определен перспективный трек развития от уровневой системы к интегрированной системе высшего образования. С учетом опыта РЭУ им. Г. В. Плеханова изложены стратегические ориентиры

¹ Послание Президента Федеральному Собранию // Официальный сайт Президента Российской Федерации. – URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/statements/70565>

развития высшего экономического образования в условиях новых геополитических и экономических вызовов.

Актуальность проведенного исследования обусловлена происходящими изменениями в сфере высшего образования под влиянием выхода России из Болонского процесса в условиях новых глобальных вызовов. Обсуждая сегодня выход России из Болонского процесса, необходимо оценить, могут ли возникнуть в связи с этим какие-либо серьезные риски для отечественной системы высшего образования и появляются ли в связи с этим новые возможности для его развития. В целом выход России из Болонского процесса в большей степени видится в перспективе появления новых возможностей для развития отечественной системы высшего образования. Главная из них состоит в том, что такой выход дал толчок к переосмыслению содержания и результатов тех реформ, которые происходили в российской высшей школе в последние десятилетия, к определению новых стратегических ориентиров и организационных принципов ее функционирования. При этом необходимо избежать риска воплощения радикальных идей, призывающих к полному уходу от многоуровневой системы и возвращению к системе советского моноуровневого высшего образования.

Основными методами исследования были анализ, синтез, группировки, сравнительный анализ, комплексный подход. Осуществлялся анализ статистики, а также открытых данных, размещенных на сайтах вузов, рейтинговых и аналитических агентств, образовательных порталах. Для анализа использовалась база данных ведущих глобальных университетов рейтингового агентства «Эксперт» (ООО «РАЭКС»).

Результаты исследования – это представленные характеристики истоков и принципов Болонского процесса, выявленные особенности участия России в Болонском процессе, осуществленный анализ опыта организации высшего образования в странах, не присоединившихся к Болонскому процессу, систематизация содержания современных дискуссий о возможных треках трансформации высшего образования в России в условиях выхода из Болонского процесса, разработанные предложения к стратегическому видению новой национальной системы высшего образования в России.

В результате проведенного исследования сформировано комплексное видение тенденций развития высшего образования в России в перспективе выхода ее из Болонского процесса и разработаны предложения стратегического характера по реформированию отечественного высшего образования в новых условиях.

Практическая значимость исследования заключается в комплексном анализе произошедших и будущих трансформаций высшего образования в условиях выхода России из Болонского процесса, что позволит учесть полученные результаты и рекомендации при корректировке «Программы развития РЭУ им. Г. В. Плеханова до 2030 года» в контексте участия в программе «Приоритет 2030» и повышения конкурентоспособности Университета, а также при подготовке материалов для Минобрнауки России, СМИ, публичных мероприятий, для использования в программах дополнительного образования для преподавателей и сотрудников РЭУ им. Г. В. Плеханова, для развития международного сотрудничества Университета.

1. БОЛОНСКАЯ СИСТЕМА: ИСТОКИ И ПРИНЦИПЫ. РОССИЯ В БОЛОНСКОЙ СИСТЕМЕ

1.1. Основные причины, цели и этапы Болонского процесса

На протяжении нескольких последних десятилетий европейские страны находятся в ситуации глубокой образовательной реформы, направленной на формирование единого европейского образовательного пространства посредством гармонизации и интеграции национальных систем высшего образования. Болонский процесс, определяющий содержание этих реформ, стал одним из наиболее масштабных международных образовательных проектов XX века в мире. Он повлек за собой серьезные преобразования систем высшего образования большинства европейских стран, так как был направлен на трансформацию доминировавшей на европейском континенте в течение двух последних столетий гумбольдтовской модели университета, которая определяла идеологически и структурно организацию деятельности высших учебных заведений в Европе.

В своей основе Болонский процесс был направлен на создание в рамках Европейского союза единого образовательного пространства, что стало необходимым при формировании единого экономического пространства и рынка труда. Его официальному «запуску» предшествовали подписанная ректорами европейских университетов в Болонье в 1988 году Великая хартия университетов и подписанная в Париже в 1998 году министрами образования Великобритании, Франции, Германии и Италии Сорбонская декларация. Формально старт Болонскому процессу был дан в 1999 году в Болонье, где министрами образования европейских стран была подписана декларация, получившая название Болонской. В ней были зафиксированы основные цели формирования в Европе единого образовательного пространства на принципах гармонизации национальных образовательных систем высшего образования путем обеспечения сопоставимости степеней и квалификаций. Это послужило началом реализации в Европе новой стратегии в сфере высшего образования.

Процессы трансформации высшего образования, его превращения из образовательной системы, носящей чисто академический характер, в многомиллиардную отрасль экономики – глобальную индустрию высшего образования, формирования транснационального рынка труда повлекли за собой изменение институциональной природы национальных систем высшего образования, что явилось общим мировым трендом с конца XX века.

Раздробленная система высшего образования европейских стран препятствовала процессам европейской интеграции. В то же время в XX веке высшее образование все больше становилось услугой и высокорентабельной сферой бизнеса. Лидирующие позиции в данной сфере занимали США, на образовательном рынке которых вращались подавляющие объемы мировых финансовых ресурсов. Европейские страны ставили перед собой цель переломить данную ситуацию и вступить в активную конкурентную борьбу. Предполагалось, что это могло стать возможным, во-первых, при объединении усилий национальных систем образования, и, во-вторых, при создании такой системы высшего образования в Европе, которая могла бы конкурировать с американской системой на мировой арене по привлекательности, качеству подготовки, востребованности выпускников и обеспечению мобильности.

Повышение международной конкурентоспособности европейской системы высшего образования на мировом образовательном пространстве за счет преодоления ее раздробленности стало главной идеей, лежащей в основе Болонского процесса

Поэтому в рамках интеграционных процессов за образец была взята именно англо-саксонская двухуровневая модель высшего образования, а процессы экономизации образования, развития экономики знаний стали важными факторами инициации Болонского процесса.

На определенном этапе реализации процессов европейской интеграции высшее образование оказалось недостающим звеном, так как общеевропейский рынок предполагал свободное перемещение не только товаров и капитала, но и рабочей силы. Поэтому возникла потребность в сопоставимости уровней и квалификаций высшего образования, присваиваемых в разных странах Европы. Без этого свободное перемещение рабочей силы на общеевропейском рынке оказывалось невозможным.

Высшее образование как социальный институт рассматривалось как сфера, оказывающая серьезное влияние на формирование и развитие общества, его культуры и социально-политических ориентаций, что являлось немаловажным для стремящейся к единению Европы. В целом Болонский проект был направлен на то, чтобы использовать потенциал высшего образования в качестве еще одного дополнительного механизма превращения экономики Европейского союза в наиболее конкурентоспособную экономику в мире, и на то, чтобы сделать страны Европейского союза лидерами глобального общества знания. При этом создание единой системы высшего образования в Европе не определялось в качестве цели.

Основными намерениями стран – подписантов Болонской декларации стали:

- ✓ гармонизация национальных систем высшего образования;
- ✓ создание общей архитектуры и единых европейских стандартов качества высшего образования;
- ✓ облегчение взаимодействия и обмена на институциональном, организационном уровнях и на уровне образовательных программ.

Болонский процесс – это ответ на вызовы глобализации, быстрорастущей наукоемкой экономики, на вызовы экономизации образования, требующий постоянной образовательной, трудовой, культурной и иной мобильности.

После стартовой конференции 1999 года в Болонье к данному процессу постепенно присоединялось все большее количество государств, закрепляя свое участие на конференциях стран-участников:

- 2001 г., Прага, количество стран-участников – 33;
- 2003 г., Берлин, количество стран-участников – 39;
- 2005 г., Берген, количество стран-участников – 45;
- 2007 г., Лондон, количество стран-участников – 46;
- 2009 г., Левен, количество стран-участников – 46;
- 2010 г., Будапешт, Вена, количество стран-участников – 47;
- 2012 г., Бухарест, количество стран-участников – 47;
- 2015 г., Ереван, количество стран-участников – 47;
- 2018 г., Париж, количество стран-участников – 48;
- 2020 г., Рим, количество стран-участников – 48.

На сегодняшний день после выхода России и Беларуси Болонский процесс включает 46 стран-участниц (все страны – члены Европейского союза и Восточного партнерства, кроме Монако и Сан-Марино) и Европейскую комиссию и является открытым для присоединения других стран.

Болонский процесс получал постепенное развитие на протяжении всего периода с момента подписания декларации и периодически подвергался критическому переосмыслению странами-инициаторами, так как в них имела место значительная разница

в принципах организации образовательного процесса в вузах. По мере его реализации актуализировались те или иные приоритеты, расставлялись новые акценты. Однако по своему существу основные стратегические цели оставались неизменными.

Основные цели Болонского процесса¹:

- ✓ увеличение привлекательности, доступности, прозрачности и мобильности в сфере высшего образования;
- ✓ придание «европейского измерения» высшему образованию, его ориентация на европейские ценности;
- ✓ облегчение признания учебных курсов и квалификаций;
- ✓ развитие системы дополнительного образования, так называемого образования в течение всей жизни;
- ✓ адаптация высшего образования к потребностям и колебаниям рынка труда;
- ✓ формирование единого исследовательского пространства на базе интегрированного университетского образования;
- ✓ повышение роли высшего образования в демократическом обществе.

К основным инструментам создания в Европе единого образовательного пространства относились следующие²:

- ✓ создание единой трехступенчатой структуры степеней, представляющей высшее образование в виде бакалавриата, магистратуры и докторантуры, и следовательно, – степеней бакалавра, магистра и доктора;
- ✓ создание универсальной системы измерения полученных знаний и навыков – Европейской системы зачетных единиц (кредитов) (European Credit Transfer System – ECTS);
- ✓ создание и введение общего информационного инструмента – так называемого Приложения к диплому европейского образца (Diploma Supplement), в котором должны были отражаться данные о перезачете периода обучения, заработанных зачетных единиц и полученных академических квалификаций. Прежде всего это делалось для того, чтобы повысить международную мобильность студентов и привлекательность обучения в Европе для выходцев из других регионов;
- ✓ всеобщее признание важности механизмов обеспечения гарантий качества образования, прежде всего путем аккредитации, сравнительного тестирования и с помощью других инструментов.

Один из важных целевых ориентиров Болонского процесса – переориентация содержания, организации и оценки эффективности программ высшего образования на конечный результат – формируемые компетенции обучающегося, необходимые на рынке труда. Предполагалось, что таким образом будет усиливаться практико-ориентированность высшего образования, которое становилось важнейшим поставщиком человеческих ресурсов, обеспечивающих конкурентоспособность национальных экономик.

Усилия стран-подписантов были направлены на формирование единого рынка труда Европейского союза за счет унификации академических степеней и квалификаций, что содействовало трудоустройству выпускников вузов на европейском пространстве и влияло на повышение качества, привлекательности и доступности европейского высшего образования в мире за счет расширения академической мобильности.

В 2010 году на конференции в Будапеште – Вене министрами стран – участниц Болонского процесса была подписана декларация, которая зафиксировала в качестве результатов объединительных действий стран-подписантов создание единого Европейского пространства высшего образования.

Впоследствии на встречах министров образования стран-участниц вносились коррективы в некоторые целевые установки. Так, например, в целях формирования единого

¹ См.: Садлак Я. Болонский процесс: региональный ответ на глобальные проблемы // Высшее образование сегодня. 2007. № 10. С. 16–20.

² Там же.

европейского научного пространства идея двух уровней высшего образования трансформировалась в идею трех уровней: бакалавр – магистр – докторант. В связи с тем, что одной из проблемных зон долгое время оставалась задача взаимного признания дипломов, была введена единая рамка квалификаций, которая в еще большей степени должна была способствовать гармонизации европейского образовательного пространства. Дополнительно к компетентностному подходу, в котором основной упор делался на результатах обучения, был обозначен еще один результирующий ракурс высшего образования и введено понятие социального измерения образования¹.

Процесс формирования европейского пространства высшего образования и его реформации в рамках Болонской инициативы и на сегодняшний день не считается завершенным, он перманентно находится в активной фазе. Не все цели однозначно достигаются и не все страны готовы к кардинальным трансформациям своих национальных систем высшего образования ради унификации. Влияние оказывают и различные глобальные процессы (например, пандемия COVID-19). Поэтому постоянно осуществляются мониторинг данного процесса, критический анализ его результатов и внесение корректив.

1.2. Организационная структура управления Болонским процессом²

Высшим органом, принимающим решения по всем вопросам структуры и развития Болонского процесса, выступает совещание министров образования стран-участниц, которое собирается один раз в два года. Согласно Пражскому коммюнике (2001), Болонский процесс осуществляется в условиях постоянного мониторинга, который выполняет Наблюдательная группа Болонского процесса (BFUG, Bologna Follow-Up Group). В нее входят представители всех стран, присоединившихся к Болонскому процессу. Это, как правило, один представитель из министерства образования и один – от академического сообщества каждой страны-участницы. Также в Наблюдательную группу Болонского процесса входят представитель Европейской комиссии и представитель страны, председательствующей в ЕС.

Председательствует в Болонской группе представитель страны, которая в данный период времени председательствует в Европейском союзе. В соответствии с изменениями в регламенте начиная с 1 июля 2010 г. Болонским процессом управляют две председательствующие страны: одна из числа членов ЕС и вторая из числа стран, не входящих в ЕС.

Наблюдательная группа Болонского процесса утверждает график рабочих групп и международных тематических семинаров и организует их работу, проводит сбор информации для сводного доклада накануне очередной конференции министров, обсуждает доклады стран-участниц перед представлением конференции министров образования и т. д.

Работу наблюдательной группы координирует совет, который состоит из председателя, вице-председателя от страны-организатора очередной конференции министров образования, представителей стран, которые председательствовали в Европейском союзе в предыдущем периоде и будут председательствовать в следующем, а также представители трех стран, избираемые наблюдательной группой на один год. Кроме того, в ее состав входят председатель Европейской комиссии и с правом совещательного голоса представители образовательных организаций: Европейской ассоциации университетов (EUA), Европейской ассоциации учебных заведений профессионального (высшего) образования (EURASHE) и национальных союзов студентов Европы (ESIB).

¹ См.: Европейское пространство высшего образования: историческая справка. – URL: https://www.econ.msu.ru/ext/lib/Category/x41/xb3/16819/file/%D0%95%D0%9F%D0%92%D0%9E-%D0%98%D1%81%D1%82_%D1%81%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BA%D0%B0.pdf

² См.: Болонский процесс: история и современность. Национальный офис ERASMUS+ в России. С. 41–43. URL: http://erasmusplusinrussia.ru/PDF/BolonProcess/Bolon_Process.pdf

Важная роль отводится секретариату Болонского процесса. Он формируется из числа сотрудников министерства образования страны, которой доверено проведение очередной конференции министров. Секретариат осуществляет организационную и техническую деятельность, обеспечивая всю координационную и техническую работу наблюдательной группы и совета.

Подготовительная группа (Preparatory Group) состоит из представителей стран, которые уже проводили международные конференции по Болонскому процессу, а также представителей страны, на которую возложено проведение очередной конференции. Также в подготовительную группу входят 2 представителя стран Европейского союза и 2 представителя стран, не входящих в Европейский союз. Эти 4 представителя избираются Наблюдательной группой Болонского процесса. Страна, председательствующая в Европейском союзе, и представители Европейской комиссии также входят в подготовительную группу.

Между заседаниями наблюдательной группы ее работой руководит комитет Наблюдательной группы Болонского процесса, возглавляемый председателем (представитель страны – председателя Европейской комиссии) и вице-председателем (представитель страны, проводящей очередную конференцию министров образования).

Выход России из Болонского процесса формально предполагает приостановку деятельности российского представительства в его организационных структурах¹, в частности, в Наблюдательной группе Болонского процесса (BFUG, Bologna Follow-Up Group), в которую входят представители всех присоединившихся стран, и в совещании министров образования стран-участниц, собирающемся один раз в 2 года.

1.3. Россия в Болонском процессе

Россия официально присоединилась к Болонскому процессу в 2003 году на Берлинской конференции. Однако уже с начала 1990-х годов в России официально существовала двухуровневая система высшего образования и помимо традиционной подготовки специалистов, в ряде вузов реализовывались программы бакалавриата и магистратуры, хотя такая практика не являлась массовой.

После официального присоединения к Болонскому процессу Министерством образования и науки Российской Федерации были определены базовые вузы как площадки, на которых в порядке эксперимента отработывались основные механизмы Болонского процесса – модульно-рейтинговая система, система перевода зачетных единиц – ECTS, реализация совместных с зарубежными вузами образовательных программ бакалавриата и магистратуры, введение европейского приложения к диплому, создание внутривузовских систем менеджмента качества. Опыт этих вузов активно обсуждался, поэтапно вводился в расширенную практику и получал нормативное оформление.

24 октября 2007 года вступил в силу Федеральный закон № 232-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации (в части установления уровней высшего профессионального образования)». Данным законом в России вводилась двухуровневая система высшего образования – бакалавриат и магистратура – как основная, но при этом по ряду специальностей, таких как медицинские, инженерные, где был необходим непрерывный цикл обучения в 5-6 лет, сохранялась квалификация «специалист», которая приравнивалась к уровню магистра. Новый закон был направлен на упорядочивание отдельных практик реализации двухуровневой системы, которые до этого имели место в российских вузах, и приведение их к единообразию. Кроме этого он устанавливал двухуровневую систему в качестве обязательной для всех вузов.

1 декабря 2007 года вступил в силу Федеральный закон «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в части изменения понятия и

¹ См.: Долгошева А. Образование в новом формате. Как Россия будет выходить из Болонской системы? // Санкт-Петербургские ведомости. 14 июня 2022 г. URL: https://spbvedomosti.ru/news/country_and_world/obrazovanie-v-novom-formate-kak-rossiya-budet-vykhodit-iz-bolonskoy-sistemy/

структуры государственного образовательного стандарта». Он запустил процесс разработки новых образовательных стандартов третьего поколения, которые должны были определять обязательный минимум содержания подготовки по конкретным направлениям бакалавриата, магистратуры и специалитета. Эти стандарты существенным образом отличались от предыдущих, так как в их основу закладывался компетентностный подход, модульный принцип, учет трудоемкости в системе зачетных единиц. В отличие от стандартов второго поколения новые образовательные стандарты предполагали предоставление вузам больших свобод в формировании вариативной части и обеспечение гибкости образовательных программ. Предполагалось, что образовательные стандарты в перспективе будут строиться на основе профессиональных стандартов, сформированных работодателями по конкретным профессиям.

Одновременно совершенствовалась российская система обеспечения гарантий качества высшего образования. На законодательном уровне был определен новый порядок лицензирования и государственной аккредитации вузов и образовательных программ. Активно начали внедряться внутривузовские системы менеджмента качества образования. В этом же ряду может быть отмечен принятый в феврале 2007 года Федеральный закон о введении Единого государственного экзамена (ЕГЭ), который к 2009 году переводил ЕГЭ из стадии эксперимента в штатный режим и делал его нормой аттестации знаний.

Федеральным законом «О внесении изменений в законодательные акты Российской Федерации (в части предоставления права представителям объединений работодателей участвовать в государственном прогнозировании и мониторинге рынка труда, формировании перечней направлений подготовки (специальностей), разработки государственных образовательных стандартов профессионального образования и процедурах контроля качества профессионального образования)» признавалось в качестве необходимого активное участие работодателей в формировании политики в сфере высшего образования с целью усиления связи последнего с рынком труда и повышения его конкурентоспособности.

И наконец, в декабре 2012 года был принят Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», положения которого вступали в силу с 1 сентября 2013 года и закрепляли в едином нормативном документе все те новации в высшем образовании, которые были осуществлены начиная с 2003 года и направлены на реализацию принципов Болонской декларации.

С вступлением в силу данного Федерального закона реформированию подвергалась и аспирантура, она становилась третьим уровнем высшего образования. Вследствие этого на программы аспирантуры стали устанавливаться государственные образовательные стандарты, в результате чего данные программы подлежали процедуре государственной аккредитации. Также стало возможным получение диплома об окончании аспирантуры после сдачи итогового государственного экзамена, подготовки лишь доклада по теме диссертации без ее окончательной защиты в диссертационном совете и намерений выпускников заниматься серьезной научной деятельностью. Таким образом, в России законодательно была установлена трехуровневая система высшего образования, соответствовавшая требованиям Болонского процесса.

В целом на протяжении всего периода начиная с 2003 года в России достаточно сложно и болезненно шел процесс адаптации и принятия Болонских принципов вузовской общественностью. Это было связано с тем, что их реализация предполагала серьезную перестройку российской системы высшего образования, которая складывалась на протяжении более чем столетия с учетом традиций, менталитета и особенностей общественного устройства России.

Сложившаяся в советское время система высшего образования воспринималась в российском обществе как устойчивая, с налаженными механизмами внутреннего и внешнего взаимодействия в обществе. Тем не менее было признано, что начиная с 1990-х годов в российском высшем образовании усилились консервативные тенденции,

увеличился разрыв с рынком труда, поэтому его реформирование оказывалось неизбежным. Присоединение к Болонскому процессу в этих условиях рассматривалось как возможность придать отечественной высшей школе новый импульс развития, инициировать ее модернизацию. Кроме этого, предполагалось, что такое присоединение откроет доступ для российских вузов к участию в проектах, финансируемых Европейской комиссией, даст возможность российским студентам и преподавателям участвовать в программах академической мобильности, в обменных программах с университетами европейских стран.

В рамках присоединения России к Болонскому процессу была достигнута договоренность о том, что Россия совместно с Европейским союзом начнет формирование общего пространства Россия – ЕС в области науки и образования¹, а само присоединение рассматривалось как стартовый элемент для этого. Кроме того, стремление повысить привлекательность российской системы высшего образования на мировой арене, его востребованность зарубежными студентами стало еще одним фактором, мотивирующим присоединение России к Болонскому процессу.

Однако сложность заключалась в том, что ставка была сделана на то, что Болонский процесс – это не только вопрос конвертируемости дипломов, не только переход на подготовку специалистов с высшим образованием двух, а потом и трех уровней, не только введение зачетных единиц и обеспечение условий для мобильности студентов и преподавателей, но самое главное – это глубокое изменение самого характера учебного процесса в вузе, когда принципиально изменяются роль преподавателя, студента и по-новому представляется содержание образовательных программ. В процессе реформ наряду с изменениями институтов и формальных правил организации вузовского образования должны были меняться сознание и принципы деятельности основных участников образовательного процесса – преподавателей и студентов, руководителей вузов, работодателей, а это более сложная и требующая более длительного решения проблема, которая так и не была решена окончательно.

Проводимые институциональные реформы в силу своей масштабности и инновационности в процессе реализации сталкивались со множеством проблем, связанных, в первую очередь, с неготовностью общества к их восприятию в полном объеме. Все более очевидным становилось то обстоятельство, что реформировать систему высшего образования отдельно от других общественных подсистем невозможно, так как она глубоко интегрирована в общество, в социально-экономическую инфраструктуру, в рыночное и социальное пространство, в его культурные и ментальные основы.

1.4. Проблемы развития бакалавриата и магистратуры в России

Переход на уровневую систему высшего образования: тернистый путь реформ²

2000-е годы в российских вузах были охарактеризованы процессом активного перехода на уровневую систему высшего образования в рамках участия в Болонской инициативе. Результатом этого явились массовые выпуски бакалавров и магистров, их активный выход на рынок труда. Однако дискуссии относительно целесообразности и качества уровневой подготовки в российских вузах не теряли своей остроты и актуальности в течение всего этого периода. Сегодня пройденный за двадцать лет путь реформ может быть подвергнут определенному ретроспективному анализу и могут быть подведены некоторые итоги. Наибольший интерес в этой связи представляют вопросы развития магистратуры как особого уровня высшего образования, в том числе соотношение магистерских программ и программ бакалавриата.

¹ См.: Фомичев И. В. Интеграция России в болонский процесс. Чем это закончится? // Территория науки. 2013. № 2. С. 62–77.

² См.: Константинова Л. В. Тенденции развития магистратуры в условиях реформирования высшего образования // Высшее образование в России. 2013. № 7. С. 30–36.

Подготовка магистров и бакалавров была введена в России в 1992 году наряду с подготовкой дипломированных специалистов в соответствии с Постановлением Министерства науки, высшей школы и технической политики Российской Федерации от 13 марта 1992 года «О введении многоуровневой структуры высшего образования Российской Федерации». С целью определения специфики магистерской подготовки и регламентации деятельности вузов по ее реализации в 1993 году было разработано и утверждено «Положение о магистерской подготовке (магистратуре) в системе многоуровневого высшего образования Российской Федерации», утвержденное Постановлением Государственного Комитета Российской Федерации по высшему образованию от 10 сентября 1993 года № 42. В данном положении *магистерская подготовка определялась как реализация профессиональных образовательных программ, ориентированных исключительно на научно-исследовательскую и научно-педагогическую деятельность*. То есть содержательно данные программы должны были ориентироваться на подготовку исследователей и педагогов, в том числе для высшей школы.

В 1996 году в Федеральном законе от 22 августа 1996 года № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» была зафиксирована трехступенчатая система высшего образования. В качестве основных ступеней определялись:

- высшее профессиональное образование с присвоением квалификации (степени) «бакалавр» со сроком обучения не менее четырех лет;
- высшее профессиональное образование с присвоением квалификации (степени) «дипломированный специалист» со сроком обучения не менее пяти лет;
- высшее профессиональное образование с присвоением квалификации (степени) «магистр» со сроком обучения не менее шести лет.

Этим же законом был зафиксирован статус квалификации бакалавра как ступени высшего образования. Устанавливалось, что при поступлении на работу диплом бакалавра дает право на занятие должностей, для которых было необходимо высшее профессиональное образование в соответствии с квалификационными требованиями. Но несмотря на это, отечественный рынок труда сложно реагировал на данные изменения. Запрос на ступенчатую систему квалификаций не формировался, бакалавриат многими работодателями расценивался как неполное высшее образование. Поэтому лишь некоторые вузы, стремившиеся уже в то время интегрироваться в мировое образовательное пространство, вводили у себя бакалавриат и магистратуру, а большая часть вузов не спешила переходить на данную систему.

В конце 1990-х годов в связи с инициацией Болонского процесса в Европе определенная активизация процессов развития бакалавриата и магистратуры отмечалась и в России, так как все большее число вузов стремилось включиться в общемировой тренд унификации программ и дипломов высшего образования. Однако данные процессы в то время все еще не выходили на уровень кардинального реформирования системы высшего образования. Происходила лишь некоторая корректировка структуры и содержания магистерской подготовки. С этой целью Приказом Министерства образования Российской Федерации от 22 февраля 2000 года № 532 «О состоянии и перспективах развития магистратуры в России» устанавливалось подготовить к утверждению новые государственные образовательные стандарты по магистратуре и обновленный перечень магистерских программ по всем направлениям высшего профессионального образования. Также с учетом опыта ведущих университетов по реализации магистерской подготовки необходимо было подготовить проект положения о магистратуре как особой ступени высшего профессионального образования. Данная работа была проведена, и в силу вступили новые государственные образовательные стандарты – стандарты второго поколения. Однако содержательно в своей основе они базировались на принципах, заложенных Положением о магистерской подготовке 1993 года, в котором она нацеливалась на подготовку выпускников к научно-исследовательской и научно-педагогической деятельности.

В 2003 году, после присоединения России к Болонскому процессу, активизировались процессы международной интеграции. Возможным стало непосредственное изучение опыта зарубежных стран в области организации функционирования систем высшего образования. В результате этого выяснилось, что во многих странах магистерская подготовка имела широкую направленность и не связывалась только с подготовкой к научной деятельности. Это детерминировало пересмотр подходов к пониманию магистратуры в нашей стране. Одновременно результаты экспериментов по расширению подготовки бакалавров и магистров, инициированные в ряде вузов, также постепенно приводили к необходимости изменения интерпретации магистерской подготовки в сторону ее расширения.

В итоге 22 марта 2006 года был издан Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 62 «Об образовательной программе высшего профессионального образования специализированной подготовки магистров». В нем появились новые понятия: *«специализированная подготовка магистра», «специализированные программы подготовки магистров»*. При этом предусматривалась возможность подготовки магистров по широкому спектру видов деятельности – *научно-исследовательской, педагогической, проектной, опытно-конструкторской, технологической, исполнительской, творческой, организаторской деятельности и другим*. Этим же приказом утверждались:

- изменения в действующие государственные стандарты высшего профессионального образования по направлениям подготовки для получения степени (квалификации) «магистр»;
- требования к обязательному минимуму содержания основной образовательной программы подготовки магистра по направлению.

Устанавливалось, что содержательный минимум образовательной программы должен включать блок дисциплин фундаментально-методологического уровня (современные проблемы науки и производства, история и методология науки и производства) и блок специальных дисциплин, состав и содержание которых должны были определяться конкретным видом и профилем профессиональной деятельности, на подготовку к которой была направлена конкретная магистерская программа. *Таким образом, можно констатировать принципиальное изменение подхода к особенностям магистерской подготовки. В новом изложении она в большей степени приобретала характер специализированной прикладной профессиональной образовательной программы продвинутого уровня. По сути это предполагало вынос дисциплин специализации из традиционных программ подготовки специалиста в отдельный уровень высшего образования – магистратуру и в самостоятельную образовательную программу.*

С целью завершения к 2010 году процесса реализации общих принципов Болонской декларации и проведения кардинальной образовательной реформы высшей школы был разработан и 24 октября 2007 года вступил в силу Федеральный закон № 232-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации (в части установления уровней высшего профессионального образования)». В соответствии с данным законом первоначально к 2009 году (далее этот срок несколько раз отодвигался) в России взамен трехступенчатой системы окончательно должна была быть введена двухуровневая система высшего образования: бакалавриат со сроком обучения четыре года и магистратура со сроком обучения два года с частичным сохранением квалификации «специалист», которая приравнивалась по ряду специальностей, где необходим непрерывный 5-6 летний цикл обучения, к уровню магистра. Одновременно был принят закон о введении новых федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения, основанных на существенно иных принципах по сравнению с ГОС-2, что ознаменовало начало серьезных институциональных реформ в системе высшего образования России.

В новой системе высшего профессионального образования предполагалось, что *бакалавриат будет формировать общие базовые профессиональные компетенции по укрупненным направлениям подготовки, а магистратура – давать узкую профессиональную специализацию в рамках общих направлений подготовки (так называемый разрывной цикл, в отличие от неразрывного цикла на специалитете)*. В результате данных процессов вузы стали более активно внедрять параллельно с традиционной системой и уровневую, открывать программы бакалавриата и магистратуры.

В 2011 году в России состоялся переход на новые федеральные государственные образовательные стандарты и двухуровневую систему высшего профессионального образования. В процессе перехода разработчики новых стандартов, представляющие вузовскую общественность, «отвоевали» профили (специализации) в рамках бакалавриата, что внесло определенную путаницу в основную идею двухуровневой системы высшего образования, закладываемую изначально. В это время российские вузы активно лицензировали и открывали магистерские программы. Количество бюджетных мест и спрос на магистратуру с каждым годом увеличивался. *Магистерская подготовка стала приобретать статус не только второго уровня высшего профессионального образования, но и по широкому спектру направлений подготовки – статус второго высшего образования*.

Разработка образовательных программ магистратуры в соответствии с новыми федеральными государственными образовательными стандартами в этот период поставила перед вузами сложную задачу определения специфики данных программ в соотношении с программами бакалавриата, их особого позиционирования в уровневой системе высшего образования. Пока работодатели не могли представить дифференцированные требования к специалистам, имеющим разный уровень высшего образования. Профессиональные стандарты и четкие квалификационные требования к должностям (какие должности могут занимать бакалавры, а какие – магистры) отсутствовали. Поэтому на вузовское сообщество оказалась возложенной серьезная миссия – своими образовательными программами, их содержанием, их результатами, определенными в формируемых компетенциях, заложить образ будущей системы распределения профессиональных квалификаций высшего образования по уровням для реальной профессиональной практики. Данная миссия начала реализовываться в процессе разработки вузами основных образовательных программ подготовки магистров с учетом подходов, заложенных при переходе на двухуровневую систему высшего образования.

Однако в 2013 году вступил в силу с новый Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ¹ «Об образовании в Российской Федерации», который установил переход уже на трехуровневую систему высшего образования, так как кроме бакалавриата и магистратуры аспирантура впервые была определена как уровень высшего образования, следующий за магистратурой и направленный на подготовку научно-педагогических кадров высшей квалификации. В этой по-новому интерпретируемой системе уровневых степеней и квалификаций место магистратуры оказывалось теперь средним и связующим между базовым уровнем профессионального образования (бакалавриатом) и образованием в научно-исследовательской сфере (аспирантурой). Это *в очередной раз по-новому определило специфику магистерской подготовки как специализации в конкретной профессиональной области и одновременно преаспирантуры в плане формирования компетенций научно-исследовательской деятельности*.

Кроме этого, Приказом Минтруда России от 12 апреля 2013 года № 148н «Об утверждении уровней квалификации в целях разработки проектов профессиональных стандартов»² была утверждена национальная рамка квалификаций. В соответствии с данной рамкой в каждом из девяти выделенных уровней квалификации были прописаны

¹ Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

² Приказ Минтруда России от 12 апреля 2013 г. № 148н «Об утверждении уровней квалификации в целях разработки проектов профессиональных стандартов».

требуемые умения, навыки, полномочия и ответственность, а также необходимый уровень образования, их обеспечивающий. В соответствии с данной рамкой в отличие от исполнительских компетенций бакалавра *степень магистра предполагала наличие у ее обладателя компетенций организационно-управленческого характера, стратегического мышления, способностей к инновационной деятельности, воспроизводству нового опыта и знаний, разработке новых методов и технологий в соответствующей области профессиональной деятельности.* Таким образом, нормативно был зафиксирован еще один ракурс особенностей магистерской подготовки. *В отличие от бакалавриата, направленного на формирование исполнительских компетенций, магистратура должна была обеспечивать развитие управленческих компетенций.* Предполагалось, что экономико-управленческие, психолого-юридические и кадроведческие знания должны являться фундаментом подготовки магистров по большинству направлений, обеспечивающими необходимый профессионализм и востребованность выпускников магистратуры¹. В результате *магистратура, кроме всего прочего начала интерпретироваться как канал воспроизводства высокопрофессиональных управленческих кадров.* Данный подход нашел отражение в федеральных государственных образовательных стандартах. Он выражался в том, что в качестве основного вида профессиональной деятельности практически во все образовательные стандарты по направлениям подготовки магистров, в отличие от стандартов бакалавриата, в обязательном порядке была заложена организационно-управленческая деятельность.

В то же время формировался *еще один подход к пониманию магистратуры, который был связан с тем, что она стала рассматриваться как канал воспроизводства педагогических кадров для высшей школы.* Образовательные стандарты подготовки бакалавров не предусматривали формирование компетенций, необходимых для педагогической деятельности в вузе, поэтому с уровня бакалавриата оказывалось затруднительным начать преподавательскую карьеру в вузе. На должности преподавателя или ассистента могли теперь претендовать выпускники, имеющие квалификацию не ниже специалиста или магистра. Именно поэтому во многие стандарты магистратуры стали закладываться в качестве одного из основных видов деятельности, к которым готовится выпускник, педагогическая деятельность и обязательная педагогическая практика в вузе.

Таким образом, сложился и был нормативно оформлен достаточно широкий спектр подходов к пониманию специфики магистерской подготовки. В результате этого *магистерская подготовка приобрела множественный целевой характер, а магистерские программы стали по сути «гибридными».* Каждая магистерская программа одновременно должна была обеспечить:

- во-первых, углубление и специализацию профессиональных компетенций базового уровня, сформированных в результате обучения по программам бакалавриата, что выводило на более высокий уровень профессиональной квалификации;
- во-вторых, приобретение компетенций в сфере научно-исследовательской, аналитической, инновационной деятельности, что предполагало получение определенной ученой степени в последствии;
- в-третьих, формирование компетенций в сфере педагогической деятельности, что определяло возможности занимать преподавательские должности в высшей школе;
- в-четвертых, формирование организационно-управленческих компетенций, позволяющих осуществлять деятельность руководителя.

Именно эти цели стали определять особые требования к магистерским программам, которыми российская система образования планировала конкурировать на международном рынке образовательных услуг.

¹ См.: Марченко И. П. Идеология качественной организации магистерской подготовки // Инновационное образование. 2012. № 9. С. 4–15.

Однако начавшаяся реализация магистерских программ, основанная на таком расширенном подходе, который закладывался в федеральными государственными образовательными стандартами третьего поколения (ФГОС ВО 3), все более свидетельствовала о том, что такой спектр задач являлся достаточно масштабным для решения в течение двух лет обучения в магистратуре, при этом необязательно на основе предыдущего высшего образования соответствующего профиля.

Сложность реализации такого широкого спектра задач привела к необходимости корректировки данного подхода, что выразилось в *разделении бакалавриата и магистратуры на прикладные и академические программы*, где прикладные программы должны были быть ориентированы на подготовку специалистов-практиков, а академические – на подготовку исследователей и преподавателей.

Данный подход нашел отражение в обновленных ФГОС третьего поколения (ФГОС ВО 3+), где вузам при разработке образовательных программ было дано право выбирать виды профессиональной деятельности, к которым должен был готовиться выпускник. При разработке и реализации программы бакалавриата/магистратуры организация должна была ориентироваться на конкретные виды профессиональной деятельности, к которым готовится выпускник, исходя из потребностей рынка труда, научно-исследовательских и материально-технических ресурсов организации.

В зависимости от видов профессиональной деятельности и требований к результатам освоения образовательная программа могла быть ориентированной на научно-исследовательский и/или педагогический виды профессиональной деятельности как основные (программа академического бакалавриата/магистратуры) либо ориентированной на практико-ориентированный, прикладной виды профессиональной деятельности как основные (программа прикладного бакалавриата/магистратуры). Выбранными видами профессиональной деятельности определялись профессиональные задачи, к выполнению которых должен был готовиться выпускник, и перечень формируемых компетенций.

Если бакалавриат изначально в подавляющем числе вузов относительно видов профессиональной деятельности был практико-ориентированным, то есть прикладным, и не требующим больших изменений, то на уровне магистратуры лишь небольшому количеству вузов удалось полностью реализовать переход к разделению образовательных программ на академические и прикладные. В большей части вузов в силу необходимости минимизации разного рода издержек при переходе на новые ФГОС, а также в силу малокомплектности магистерских групп на уровне учебных планов в основном были сохранены смешанные программы, что не привнесло определенности в магистерскую подготовку в целом.

Последняя актуализация ФГОС третьего поколения происходила в связи с подключением профессиональных стандартов как еще одного основания для разработки образовательных программ (ФГОС ВО 3++). Она завершилась совсем недавно и исключила понятия академических и прикладных образовательных программ. Теперь образовательным организациям предлагается при формировании образовательных программ выбирать из определенных Минтрудом России областей и сфер профессиональной деятельности (образование и наука либо какая-то иная сфера), а также определять задачи профессиональной деятельности из предложенных в ФГОС. Это не внесло дополнительной определенности в специфику магистратуры, а использование профессиональных стандартов еще больше усложнило задачу, так как теперь уже нормативно требуется при разработке и реализации образовательных программ ориентироваться на указанные в профессиональных стандартах трудовые функции и уровни квалификации.

Таким образом, к настоящему времени в результате присоединения к Болонскому процессу в России произошел окончательный переход от моноуровневой системы высшего образования, состоящей в основном из специалитета, к двухуровневой системе,

включающей бакалавриат и магистратуру со специалитетом (табл. 1.1), а затем и к трехуровневой системе, включающей аспирантуру.

Таблица 1.1 – Выпуск бакалавров, специалистов, магистров в 2000–2020 годы
(в тыс. чел.)

	2000	2005	2010	2018	2019	2020
<i>Всего</i>	635,1	1151,7	1467,9	933,2	908,6	849,4
Получили диплом:						
о неполном высшем	2,4	4,3	8,0	–	–	–
бакалавра	70,9	84,5	126,6	660,9	621,9	558,8
специалиста	553,3	1 051,8	1 306,9	101,8	104,6	105,4
магистра	8,4	11,1	26,3	170,4	182,1	185,2

Источник: Образование в цифрах: 2021 : краткий статистический сборник / Л. М. Гохберг, О. К. Озерова, Е. В. Саутина и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М. : НИУ ВШЭ, 2021. С. 65.

За короткий промежуток времени магистратура, аналогов которой в прошлом в России не было, получила широкое распространение среди выпускников вузов: с 2013 по 2020 год число выпускников магистратуры возросло более чем в 3 раза (с 56 тыс. до 185 тыс.). В 2017 году состоялся первый массовый выпуск магистров, а уже в 2020 году 20,1% общего приема в вузы составили поступившие в магистратуру, причем более 60% продолжили обучение сразу после окончания первой ступени высшего образования¹. По состоянию на начало 2020/21 учебного года обучались по программам бакалавриата – 2 773,4 тыс. человек, специалитета – 770,4 тыс. человек, магистратуры – 505,5 тыс. человек (68,5%, 19,0%, 12,5% от общей численности студентов соответственно)².

Уровневая система высшего образования в России: итоги и проблемы

Исследования показывают, что в последние годы магистратура начала определенным образом цениться на российском рынке труда как с точки зрения заработной платы, так и с точки зрения вероятности трудоустройства, хотя премия за нее сильно варьирует в зависимости от типа вуза, направления обучения и стратегий, которые избираются студентом уже в магистратуре (смена вуза, смена специальности, совмещение работы и учебы). Наличие диплома магистра ассоциировано с увеличением вероятности трудоустройства на 3–8% среди мужчин и 10–16% среди женщин и с более высоким уровнем заработной платы, превышающим аналогичный показатель среди бакалавров на 5–12%³.

Некоторые работодатели начали рассматривать магистерскую подготовку в качестве элемента системы непрерывного образования, профессионального развития, повышения квалификации персонала. Степень магистра, хотя и не повсеместно, стала позиционироваться работодателями в качестве фактора профессионального продвижения и карьерного роста работников. В ряде отраслей и сфер профессиональной деятельности нормативное оформление получили статусы бакалавра и магистра в системе должностей и видов деятельности, в том числе и дифференциация квалификационных требований к должностям работников относительно уровней высшего образования: какие должности может занимать бакалавр, а какие – магистр.

Однако, не смотря на двадцатилетний опыт реализации вузами программ бакалавриата и магистратуры и уже состоявшийся полный переход высшей школы на уровневую систему образования, в целом отечественный рынок труда остался неадаптированным к функционированию в условиях массового воспроизводства

¹ См.: Рожкова К. В., Рошин С. Ю., Солнцев С. А., Травкин П. В. Отдача на магистерскую степень на российском рынке труда // Вопросы экономики. 2021. № 8. С. 69–92.

² См.: Образование в цифрах: 2021: краткий статистический сборник / Л. М. Гохберг, О. К. Озерова, Е. В. Саутина и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М. : НИУ ВШЭ, 2021. С. 64.

³ См.: Рожкова К. В., Рошин С. Ю., Солнцев С. А., Травкин П. В. Отдача на магистерскую степень на российском рынке труда // Вопросы экономики. 2021. № 8. С. 69–92.

бакалавров и магистров. Большая часть работодателей так и не понимает специфику уровневой системы высшего образования в целом и магистерской подготовки в частности, особенностей компетенций магистров в отличие от компетенций бакалавров, и они не способны сформулировать дифференцированные требования к работникам относительно уровней высшего образования, а именно различные требования к компетенциям магистров и бакалавров. То есть в целом на российском рынке труда так и не сложился спрос на выпускников вузов в уровневом разрезе.

Основная проблема заключается в том, что, включившись в Болонский процесс, выстраивая уровневую систему высшего образования, аналогичную западной, *Россия приняла на себя обязательства по реализации основных целей Болонской декларации, которые заключались в приведении системы высшего образования в соответствие с потребностями европейского рынка труда и были направлены на повышение конкурентоспособности выпускников российских вузов за рубежом. Но при этом потребности отечественного рынка труда и его отношение к данной системе учитывались в меньшей степени.*

В силу того, что реформы в высшем образовании в основном носили институциональный характер и касались формальных принципов организации высшего образования, в жертву зачастую приносились его содержательные параметры. Более того, новые социальные институты высшего образования не выращивались в отечественной среде, а импортировались извне. В результате возникали проблемы несоответствия новых заимствованных институтов и институтов традиционных, а также новых институциональных рамок в высшем образовании и практик поведения заинтересованных акторов. Это увеличило разрывы между высшим образованием и запросами экономики и приводило к ситуации институционального дисбаланса.

В рамках реализуемой в России на протяжении последних двадцати лет образовательной реформы, осуществляемой на основе Болонских инициатив, *определение специфики и статуса бакалавриата, а особенно магистратуры в формирующейся уровневой системе высшего образования постоянно изменялось и так и не сложилось окончательно*, что отразилось на качестве высшего образования.

На фоне уменьшения на треть количества выпускников программ высшего образования за 10 лет с 2010 по 2020 год *произошло снижение общего уровня образования выпускников вузов*. Доля выпускников, освоивших второй уровень высшего образования, т. е. окончивших специалитет или магистратуру, за 10 лет сократилась более чем в 2 раза (табл. 1.2).

Таблица 1.2 – Доля выпускников бакалавриата, специалитета и магистратуры в общей численности выпускников 2000–2020 годов (в %)

Уровни высшего образования	2000	2010	2020
Бакалавриат	11	9	66
Специалитет	87	89	11
Магистратура	1	2	29

Источник: составлено авторами на основе данных: Образование в цифрах: 2021 : краткий статистический сборник / Л. М. Гохберг, О. К. Озерова, Е. В. Саутина и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М. : НИУ ВШЭ, 2021. С. 65.

В результате реформ программы бакалавриата, по сути, оказались урезанными и сокращенными программами бывшего специалитета (неполное высшее образование), а магистратура не приобрела полноценного и определенного образовательного статуса. Множественность целевых задач, возложенных на программы магистратуры, и невозможность их реализации за два года в условиях вечернего обучения, совмещения с работой, а зачастую и отсутствия предыдущего профильного образования привели к тому, что *магистратура в отечественной интерпретации в большинстве своем оказалась не способной обеспечивать реальный прирост образовательного уровня обучающихся.*

То есть она не стала конкурентоспособным и конкурентообеспечивающим уровнем высшего образования.

В большей степени магистратура сегодня выполняет социальные, а не образовательные функции: обеспечение формального, более быстрого, и следовательно, более дешевого второго высшего образования для решения карьерных вопросов обучающихся; обеспечение отсрочки от армии; нейтрализация негативных последствий кризисов на рынке труда (в связи с пандемией, санкциями) в виде временной замены трудоустройства выпускников.

Негативно повлияла на развитие магистратуры попытка сделать ее элитным образованием и сконцентрировать в ограниченном количестве ведущих вузов при расширении массового бакалавриата. Это одновременно привело к проблемам воспроизводства научно-педагогических кадров в большинстве региональных вузов.

В системе непрерывного образования взрослых магистратура не выдерживает конкуренции с разными формами и программами формального и неформального дополнительного образования, особенно реализуемыми в онлайн-формате. Отражением этого является актуализация дискуссии «о возможной смерти традиционного университетского образования и о новом тренде – подготовке суперпрофессионалов без участия вузов»¹. В России такие услуги предлагают, например, онлайн-университет Skillbox, университет интернет-профессий «Нетология», школа английского языка Skyeng, университет для разработчиков Geekbrains. Курсы первых трех компаний суммарно окончили почти 100 тыс. студентов, а количество пользователей, зарегистрированных на портале Geekbrains, превышает 4 млн. Сертификаты, которые выдают такие компании, уже оцениваются многими работодателями на уровне диплома вуза².

Магистратура так и не стала реальной преаспирантурой, так как подобный ее статус не был проработан до конца и нормативно оформлен. Не были созданы и каналы «бесшовного» перехода из магистратуры в аспирантуру. Она в большей степени оказалась дополнительным барьером, в виде увеличения количества лет обучения для выпускников бакалавриата, ориентированным на карьеру в научно-исследовательской сфере, что в том числе привело к деформации аспирантуры и существенному снижению количества защит кандидатских диссертаций. Проведенные исследования показывают, что у студентов, ориентированных на занятие наукой, нет возможности выстраивать индивидуальный академический трек внутри «гибридных» магистратур, которых большинство³. И, если относительно неудачных результатов реформирования аспирантуры в рамках Болонского процесса уже говорится открыто и предприняты реальные шаги для восстановления предыдущего опыта обучения в аспирантуре и защиты кандидатских диссертаций, то реальная оценка созданной системы бакалавриат – магистратура, по сути дела, так и не осуществлена.

Перечисленные проблемы свидетельствуют о развитии эрзац-магистратуры и проявлении рассогласований между высшим образованием и рынком труда. Поэтому не смотря на увеличение в последнее время бюджетных мест в магистратуру и активное стимулирование государством притока обучающихся в магистратуру (например, доля обучающихся по программам магистратуры является одним из показателей Программы стратегического академического лидерства «Приоритет 2030»), спрос на нее со стороны выпускников бакалавриата в последние годы падает или становится отложенным на

¹ Маньлов Д. Новый мировой тренд: подготовка суперпрофессионала без участия вуза? URL: <https://forpost-sz.ru/a/2021-05-10/novyyj-mirovoj-trend-podgotovka-superprofessionalov-bez-uchastiya-vuza?fbclid=IwAR31EBtr6N99xQIU-wFPiAzqVmcC8bFa68cd0tgtl6A6U6LVPG3Qz5er74>

² См.: Непрерывное обучение как главный тренд образования будущего. URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/5eb9cc339a79471380ca55f9>

³ См.: Гармонова А. В., Опфер Е. А., Щеглова Д. В. Роль магистратуры в системе подготовки академических кадров // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 11. С. 47–62.

неопределенный срок. Соответственно, во многих вузах, в том числе и ведущих, падает и доля обучающихся по программам магистратуры (рис. 1.1).

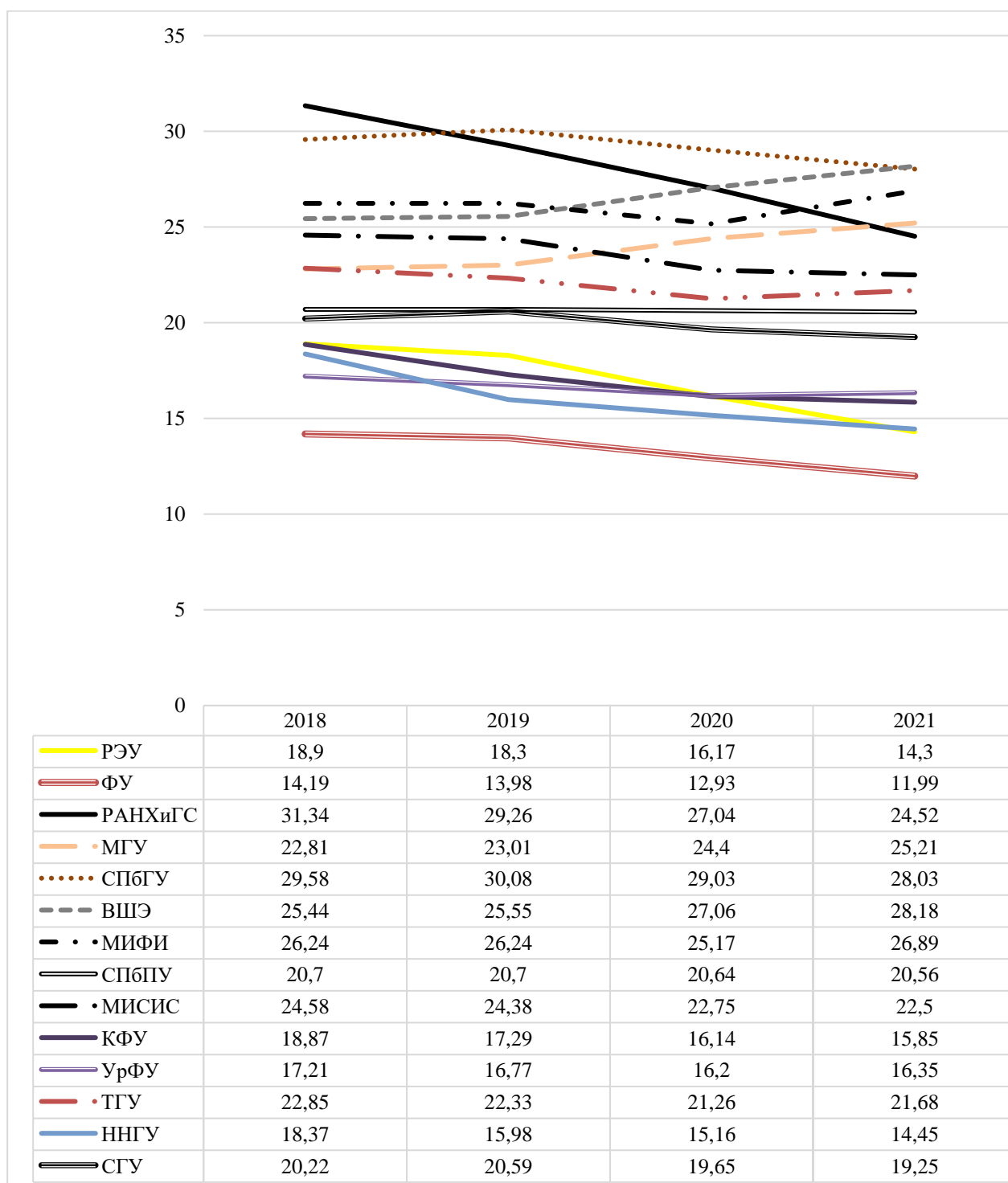


Рисунок 1.1 – Диаграмма изменения доли обучающихся по программам магистратуры в общей численности обучающихся по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры (по вузам) за 2018–2021 годы (в %)

Источник: составлено авторами на основе данных мониторинга деятельности вузов. URL: <https://monitoring.miccedu.ru/?m=vpo>

В то же время в современных условиях многие вузы перспективы своего развития связывают с диверсификацией образовательных программ в пользу программ образования

взрослых, где магистратура может являться перспективной формой. Однако полноценные ориентиры для создания качественных и эффективных магистерских программ у вузов отсутствуют. Нормативный контекст, в котором находится высшая школа относительно развития магистратуры и который должен задавать вузам условия для их деятельности в этом направлении, остается неопределенным, сложным, противоречивым и постоянно изменяющимся. Работодатели в своей массе действуют в старой системе координат и не в состоянии предложить вузам полноценные дифференцированные требования к уровню квалификации и набору компетенций бакалавров и магистров. Разработка профессиональных стандартов и их интеграция с образовательными стандартами не дает ощутимого эффекта.

Зарубежный опыт свидетельствует о том, что даже в странах – подписантах Болонской декларации имеется широкий спектр подходов к определению уровней квалификаций, срокам обучения и конструированию содержания образовательных программ разного уровня. Однако западные модели высшего образования, предполагающие академическую автономию вузов, в том числе и в сфере содержательного наполнения образовательных программ, реализовывались в России в условиях достаточно жесткого государственного регулирования и стандартизации. Это определило противоречивый контекст реформ, что негативно отразилось на реализации более коротких и узко ориентированных по сравнению с бакалавриатом программ магистратуры, где отсутствие гибкости и застандартизованность становится причиной их отрыва от реального спроса.

Все это говорит о том, что при обсуждении вопросов создания обновленной национальной системы высшего образования в условиях ухода от обязательств Болонской системы существенное внимание наряду с расширением и укреплением специалитета должно быть уделено вопросам совершенствования магистратуры, обеспечению ее гибких и множественных форм, повышению качества и конкурентоспособности.

1.5. Подготовка кадров высшей квалификации в России в условиях преобразований

После присоединения России к Болонской декларации и почти десятилетнего организационного периода по практическому исполнению описанных выше нововведений, связанных с установлением многоуровневой образовательной системы, преобразования были обращены и на систему подготовки кадров высшей квалификации (КВК). Подготовка КВК была выделена как третий уровень высшего образования, предусматривающий реализацию программ подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре¹), ординатуре и ассистентуре-стажировке.

В соответствии с Болонской образовательной системой, принятой во многих европейских странах, получение высшего образования должно складываться из трех образовательных этапов, в оригинале «bachelor – master – doctorate». Во многих отечественных нормативных документах и в научной литературе² практически всегда они интерпретируются, как бакалавриат – магистратура – аспирантура.

Однако прямой перевод названия третьего этапа *doctorate* дал бы название «докторантура», но в нашей стране этот термин традиционно занят, им обозначают особый (наивысший) этап в системе подготовки ученых, желающих выполнить диссертационную

¹ Реализуется по аналогии с программами аспирантуры, но в вузах Министерства обороны и силовых ведомств Российской Федерации, имеющих соответствующую лицензию.

² См.: Марголин А. М., Мельников Р. М. Пути повышения эффективности подготовки аспирантов // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 12. С. 9–19 ; Титова Е. С., Шишкин С. С., Крицкий М. С., Камионская А. М. Цифровизация и «-омики» – новые подходы к подготовке научных кадров // Высшее образование сегодня. 2020. № 10. С. 28–33 ; Склярова Т. В., Малышев В. С. Специфика подготовки кадров высшей квалификации в аспирантуре с применением средств информационно-коммуникационных технологий в России и за рубежом // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2021. Т. 18. № 1. С. 153–173.

работу на соискание наивысшей ученой степени – доктора наук, строгого эквивалента которой нет в западных странах. При этом отечественная докторантура определена законодательством как форма подготовки научных кадров¹, но не относится к системе образования. Схематично взаимосвязь основных уровней высшего образования в России показана на рис. 1.2.

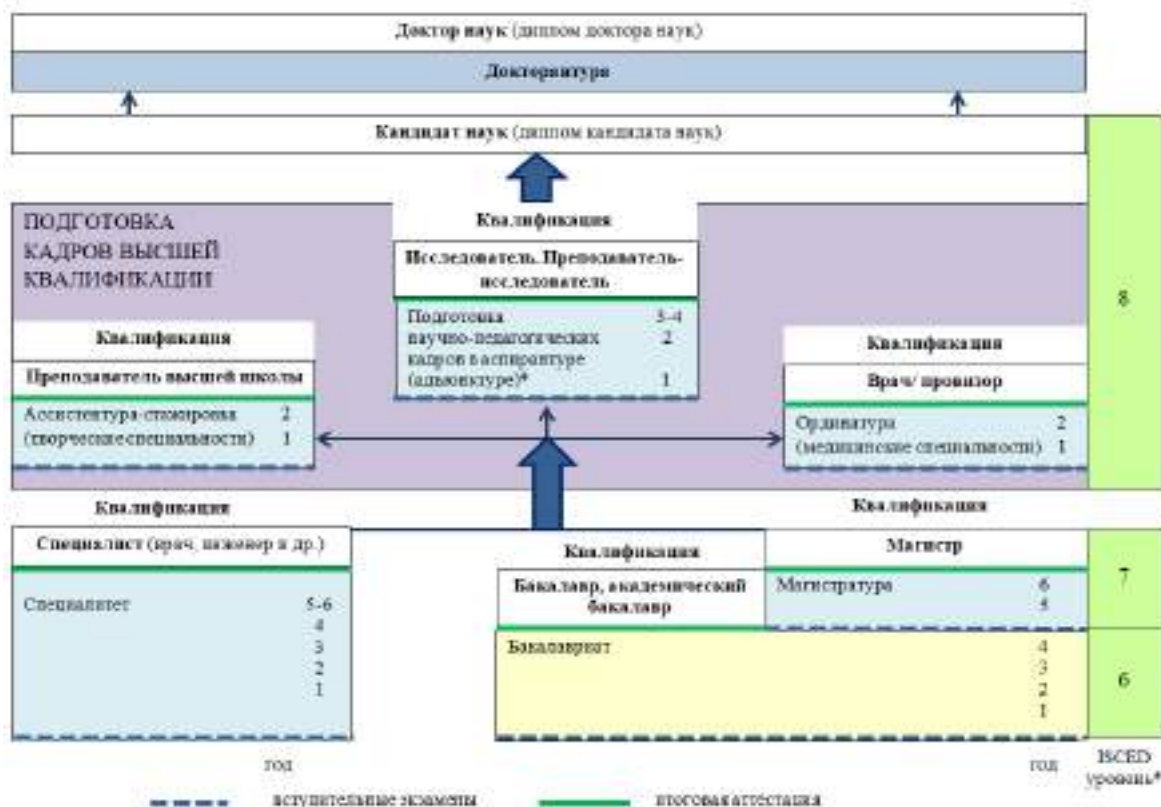


Рисунок 1.2 – Схема организации системы высшего образования в Российской Федерации²

Источник: составлено по материалам Федерального закона от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; International Standard Classification of Education (ISCED 2011). URL: <http://uis.unesco.org/en/topic/international-standard-classification-education-isced>

Реформирование аспирантуры на современном этапе

Институт аспирантуры исторически пережил большое количество преобразований, о чем свидетельствуют работы ряда авторов³. Однако до вступления в силу изменений по определению подготовки кадров высшей квалификации как уровня высшего образования, аспирантуру относили к послевузовскому профессиональному образованию⁴, а контур

¹ См.: Постановление Правительства Российской Федерации от 04 апреля 2014 г. № 267 «Об утверждении положения о докторантуре»

² С 2021 г. – подготовка научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре).

³ См.: Скворцов А. М. Становление советской аспирантуры по истории в СССР в 1930-е годы: законодательное регулирование и практика // Научный диалог. 2021. № 12. С. 444–460 ; Петрик В. В. Подготовка научно-педагогических кадров через аспирантуру в высших учебных заведениях Сибири. 1958–1991 гг. (к истории вопроса) // Известия Томского политехнического университета. 2005. Т. 308. № 2. С. 187–194.

⁴ См.: Полухина Д. М. К вопросу об аспирантуре как послевузовском профессиональном образовании и уровне высшего образования // Ежегодник российского образовательного законодательства. 2014. Т. 9. С. 267–276 ; Приказ Минобрнауки России от 27 марта 1998 г. № 814 «Об утверждении Положения о подготовке научно-педагогических и научных кадров в системе послевузовского профессионального образования в Российской Федерации».

образовательных программ был определен введенными едиными для всех научных специальностей федеральными государственными требованиями (ФГТ)¹.

Современный этап реформирования аспирантуры в России начался после принятия ряда нормативных документов и прежде всего Федерального закона от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», во исполнение которого подготовка кадров высшей квалификации была отнесена к третьему уровню высшего образования, а в 2014 году был принят каскад федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) для подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре, по которым начал осуществляться прием на обучение. При этом в качестве подтверждения успешного завершения обучения предусматривалась выдача диплома об окончании аспирантуры с присвоением квалификации «Исследователь. Преподаватель-исследователь», статус которого и в настоящее время строго не определен. Защита диссертации на соискание ученой степени кандидата наук все так же относится к сфере распространения Федерального закона от 23 августа 1996 года № 127-ФЗ «О науке и научно-технической политике» и соответствующего постановления Правительства Российской Федерации². При этом условия для подготовки диссертации к защите не содержали и не содержат обязательного требования по освоению программы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре). О некоторых результатах проходивших реформ можно судить по статистическим данным об основных показателях обучения в аспирантуре (рис. 1.3).

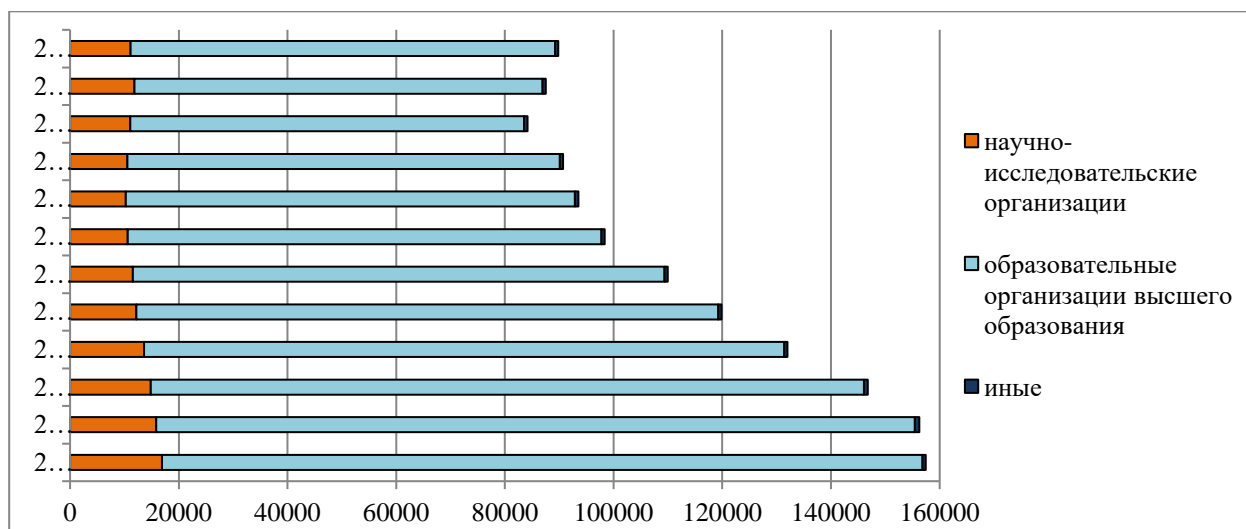


Рисунок 1.3 – Численность аспирантов в организациях, осуществляющих образовательную деятельность (на конец года), Российская Федерация, 2010–2021 гг. (чел.)

Источник: составлено по материалам официального сайта Федеральной службы государственной статистики Российской Федерации (Росстат). URL: <https://rosstat.gov.ru/>

Из имеющихся официальных статистических данных (см. рис. 1.3) следует, что за указанный период (2010–2021 гг.) постепенно, но уверенно снижалась численность аспирантов (на конец года), достигла уменьшения в вузах (в 1,8 раз) и в научных организациях (в 1,5 раза), а число завершивших обучение снизилось, соответственно, в 2,4 и в 2 раза. Особенно обращает на себя внимание то, что в 2010 г. количество вузовских аспирантов, защитивших кандидатские диссертации в срок, составляло более 30% от количества лиц, завершивших обучение, а в 2020 г. это число уменьшилось до 8,9%

¹ См.: Приказ Минобрнауки России от 16 марта 2011 года № 1365 «Об утверждении федеральных государственных требований к структуре основной профессиональной образовательной программы послевузовского профессионального образования для обучающихся в аспирантуре (адъюнктуре)».

² См.: Постановление Правительства Российской Федерации от 24 сентября 2013 г. № 842 «О порядке присуждения ученых степеней» (вместе с «Положением о присуждении ученых степеней»).

(в 2021 г. – 11%). Аналогичная тенденция наблюдалась и для аспирантов в научных организациях с уровнем защиты: 16,8% – в 2010 году; 7,3% – в 2021 году (рис. 1.4, 1.5).

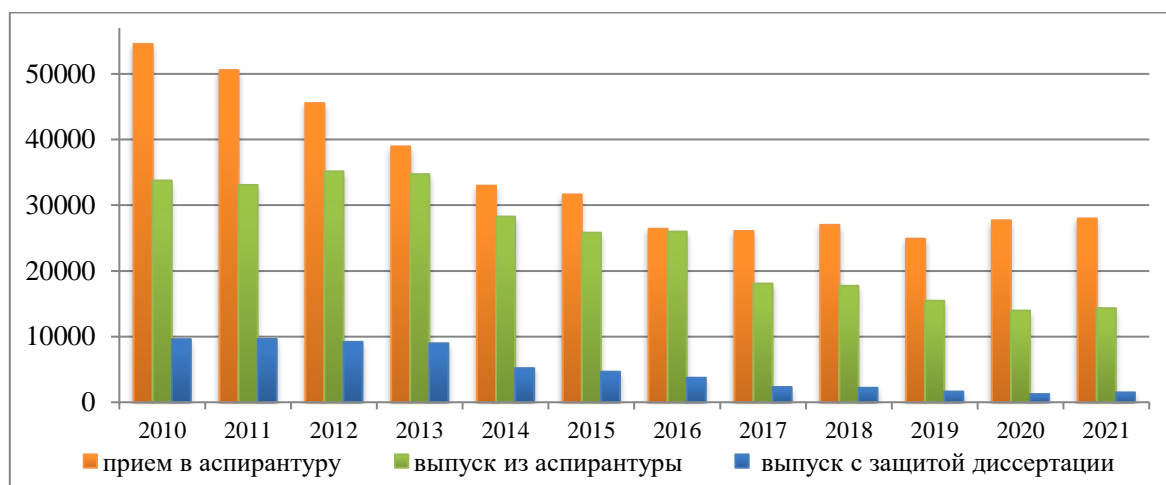


Рисунок 1.4 – Динамика приема и выпуска аспирантов в организациях, осуществляющих образовательную деятельность (на конец года), Россия, 2010–2021 годы (чел.)

Источник: составлено по материалам официального сайта Федеральной службы государственной статистики Российской Федерации (Росстат). URL: <https://rosstat.gov.ru/>

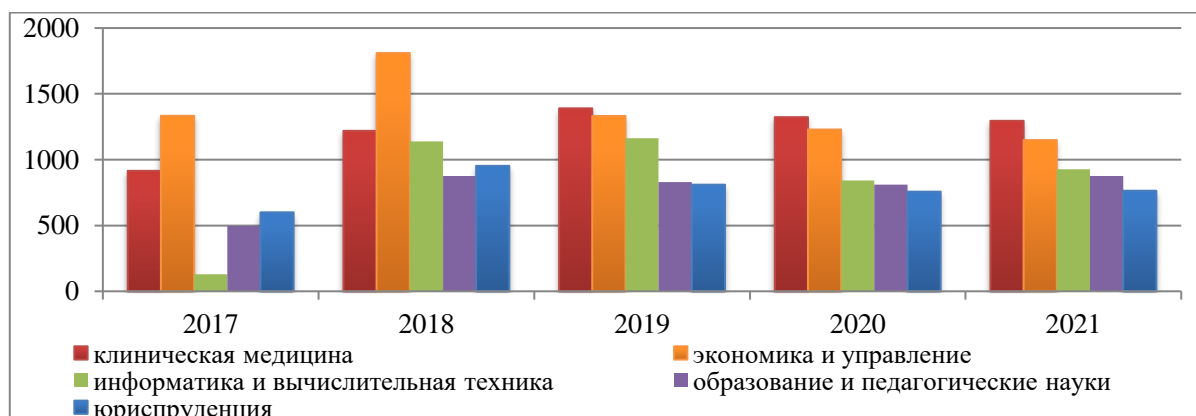


Рисунок 1.5 – Выпуск из аспирантуры по направлениям подготовки, Россия, 2010–2021 годы (чел.)

Источник: составлено по материалам официального сайта Федеральной службы государственной статистики РФ. URL: <https://rosstat.gov.ru/>

При этом ряд авторов, анализировавших состояние аспирантуры на современном этапе в Российской Федерации, указывали на существование значительных и даже кризисных проблем¹. Таким образом, сложились определенные предпосылки для пересмотра организационных решений в отношении аспирантуры в России, что привело к очередным реформам. Началом указанной фазы можно считать издание Федерального закона от 30 декабря 2020 года № 517-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и отдельные законодательные акты Российской Федерации». Вскоре для обеспечения реализации указанного закона был выпущен ряд нормативных документов², которые определили изменения в части формирования

¹ См.: Бекова С. К., Джафарова З. И. Кому в аспирантуре жить хорошо: связь трудовой занятости аспирантов с процессом и результатами обучения // Вопросы образования. 2019. № 1. С. 87–108 ; Бедный Б. И. Новая модель аспирантуры: pro et contra // Высшее образование в России. 2017. № 4 (211). С. 5–16.

² См.: Постановление Правительства Российской Федерации от 30 ноября 2021 г. № 2122 «Об утверждении Положения о подготовке научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре)».

программ аспирантуры под новым названием: «Программы подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре». То есть с 2021 г. вступила в силу реформа данного уровня образования в части реализации программ аспирантуры (адъюнктуры), которая предусматривает реализацию указанных программ в соответствии с «новыми» ФГТ¹ взамен действовавших ФГОС. Подготовку по новым программам аспирантуры предполагается осуществлять по научным специальностям вместо направлений подготовки, по которым были определены ФГОС и выдавались соответствующие дипломы.

Для целей реализации преобразований аспирантуры также издан Приказ Минобрнауки России², вводящий новую номенклатуру научных специальностей, по которым будут осуществляться не только защиты кандидатских и докторских диссертаций с присуждением соответствующих ученых степеней, но и прием в аспирантуру, и соответствующая подготовка. Первый прием на данные программы уже был осуществлен в 2022 году. Принятые ФГТ стали регламентировать только основной перечень компонентов, обязательных для программ аспирантуры. Организациям, осуществляющим подготовку аспирантов, предоставлено право самостоятельно определять трудоемкость с учетом условий, необходимых для успешного завершения работы над диссертационным исследованием³. При этом в ФГТ сохранены ключевые элементы, которые присутствовали и в ФГОС: научные исследования, дисциплины, практики, промежуточная аттестация, однако не предусмотрена *государственная* итоговая аттестация. В рамках определенной ФГТ *итоговой аттестации* предполагается оценка диссертации на предмет возможности представления к защите. Основные отличия при проведении итоговой аттестации по программам аспирантуры представлены на рис. 1.6.



Рисунок 1.6. – Основные отличия при проведении итоговой аттестации по программам аспирантуры в соответствии с ФГОС и ФГТ

Источник: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 ноября 2013 г. № 1259 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам подготовки научных-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре)»; Постановление Правительства Российской Федерации от 30 ноября 2021 г. № 2122 «Об утверждении Положения о подготовке научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре)».

¹ См.: Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 20 октября 2021 г. № 951 «Об утверждении федеральных государственных требований к структуре программ подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), условиям их реализации, срокам освоения этих программ и особенностям отдельных категорий аспирантов (адъюнктов)».

² См.: Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 24 февраля 2021 г. № 118 «Об утверждении номенклатуры научных специальностей, по которым присуждаются ученые степени, и внесении изменения в Положение о совете по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук, утвержденное приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 10 ноября 2017 г. № 1093».

³ Там же.

Имеющиеся материалы по реформированию аспирантуры свидетельствуют об отсутствии значимых отличий в требованиях к программам, реализуемым в соответствии с ФГОС и ФГТ. Процедура защиты диссертации на соискание ученой степени кандидата наук, как и ранее, вынесена за рамки реализуемых образовательных программ или вообще может быть осуществлена без их освоения.

Авторы появившихся в 2022 году аналитических и методических работ¹, сравнивая текущую трансформацию института аспирантуры в России с произошедшими изменениями в зарубежном институте докторантуры – институте соответствующего уровня, *находят ряд сходств*:

- ✓ трудовая деятельность выпускников осуществляется в большей степени в организациях, не связанных с научными исследованиями;

- ✓ смещение структурных приоритетов от формирования научных школ к организации системы образовательных программ и пр.

При очевидной значимости и общественной ценности реализуемых программ аспирантуры, на основе изученной литературы и проведенных исследований можно выделить проблемы, которые *только предстоит преодолеть*, несмотря на вступление в силу очередных реформ:

- ✓ низкая эффективность аспирантуры (разрыв соотношения количества выпускников аспирантуры и лиц, защитивших диссертацию после окончания аспирантуры);

- ✓ падение спроса на программы;

- ✓ низкий уровень сохранности контингента;

- ✓ недостаточная финансовая поддержка обучающихся;

- ✓ выраженный фундаментальный характер работ (необходимо развитие исследований для решения конкретных прикладных задач, в том числе в целях промышленных партнеров);

- ✓ снижение бюрократической нагрузки при реализации и сопровождении программы и др.

Особенности трансформации программ ординатуры и ассистентуры-стажировки

Для лиц, имеющих высшее медицинское или фармацевтическое образование, предусмотрено обучение по программам подготовки КВК – программам ординатуры, а для лиц, имеющих высшее образование в области искусств – программы ассистентуры-стажировки, которые реализуются при наличии соответствующей лицензии в течение двух лет.

При этом указанные программы не отменяют возможности обучения по программам аспирантуры и не заменяют ее. Программы ординатуры также регулируются соответствующими образовательными стандартами² и направлены на приобретение необходимой для осуществления профессиональной деятельности квалификации, позволяющей занимать определенные должности медицинских и фармацевтических работников (укрупненные группы: клиническая медицина, фармация и др.)³. Программы

¹ См.: Касаткин П. И., Иноземцев М. И., Антюхова Е. А., Макарова А. А. Актуальные проблемы модернизации третьей ступени высшего образования и практики реформирования // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 1. С. 141–158 ; Караваева Е. В., Костенко О. А., Маландин В. В., Мосичева И. А. Программы подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре как базовый инструмент укрепления кадрового потенциала российской науки // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 1. С. 9–23 ; Бедный Б. И., Рыбаков Н. В. Трансформационные процессы в современной российской аспирантуре. Нижний Новгород : Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, 2022.

² См.: Портал FGOSVO. URL: <https://www.fgosvo.ru/fgosvo/index/9>

³ См.: Приказ Минобрнауки России от 19 ноября 2013 г. № 1258 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам ординатуры».

ассистентуры-стажировки аналогично регулируются соответствующими ФГОС¹ и направлены на подготовку работников по творческо-исполнительским специальностям в области искусств (укрупненные группы: архитектура, сценические искусства и литературное творчество и пр.)². В структуру программ также обязательно включаются дисциплины (модули), практики, государственная итоговая аттестация (защита выпускной квалификационной работы, состоящей из двух частей: творческо-исполнительской работы и защиты реферата). Подтверждается успешное завершение по программам ординатуры и программам ассистентуры-стажировки соответствующими дипломами³.

В части освещения программ подготовки медицинских работников важно отметить, что по аналогии с аспирантурой (до вступления в силу Федерального закона № 273-ФЗ в сентябре 2013 г.) реализовывались программы интернатуры, которые также регулировались ФГТ и относились к послевузовскому образованию, срок обучения по которым составлял два года. Для исследования особенностей программ ординатуры в рамках изучения национальной системы высшего образования Российской Федерации стоит отметить происходящие попытки гармонизации ФГОС программ ординатуры с действующим трудовым законодательством и профессиональными стандартами. Среди основных отличий программ ординатуры в соответствии с ФГТ⁴ и в соответствии с ФГОС можно отметить изменение трудоемкости программ: 144 и 120 зачетных единиц (з. е.) соответственно (1 з. е. = 36 академическим часам).

При этом структура программ ординатуры в соответствии с ФГТ включала такие разделы, как обучающий симуляционный курс, фундаментальные, смежные, специальные дисциплины в отличие от ФГОС, где структура традиционно определяет дисциплины (модули), практики и государственную итоговую аттестацию. Еще одним важным изменением программ ординатуры можно считать продолжающиеся корректировки стандартов и появление ФГОС+ (стандартов второго поколения), ключевыми особенностями которых является вариативность срока обучения от 1 до 3 лет с трудоемкостью 60 и 180 з. е. соответственно⁵. Первые проекты указанных ФГОС+ вводят понятие этапной ординатуры (1–2 года), т. е. поэтапное освоение программы сообразно установленным трудовым функциям и профессиональным стандартам здравоохранения.

А. В. Бодров⁶, исследуя вопрос трансформации ординатуры, делает прогноз о возможности перехода от ФГОС к «новым» ФГТ при реализации программ ординатуры (по аналогии с аспирантурой) и справедливо подчеркивает вероятность последующего вывода программ ординатуры из-под процедуры государственной аккредитации, что ставит перед сообществом медицинских работников и исследователей массу вопросов ввиду существенных особенностей реализации данных программ и значительной весомости диплома об окончании ординатуры для последующей медицинской практики.

Понятие ассистентуры-стажировки как особой категории в образовании так же, как и наделение ее актуальным содержанием, имеет свою историю. Ассистентура-стажировка получила свое название в 1968 году, она проходила этапы интеграции в институт аспирантуры и прочие преобразования, а в систему образования в редакции Закона

¹ Портал FGOSVO. URL: <https://www.fgosvo.ru/fgosvo/index/10>

² Приказ Минкультуры России от 09 июня 2020 года № 609 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по программам ассистентуры-стажировки, включающего в себя порядок приема на обучение по образовательным программам высшего образования – программам ассистентуры-стажировки».

³ См.: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

⁴ См.: Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 05 декабря 2011 г. № 1475н «Об утверждении федеральных государственных требований к структуре основной профессиональной образовательной программы послевузовского профессионального образования (ординатура)».

⁵ См.: Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки. URL: https://obrnadzor.gov.ru/gosudarstvennye-uslugi-i-funkczii/7701537808-gosfunction/acts_list2021/mandatory_requirements_2021/fgos_ordinatura/

⁶ См.: Бодров А. В. Ординатура: на пути к новым федеральным государственным образовательным стандартам // Медицинское образование и профессиональное развитие. 2021. Т. 12. № 1 (41). С. 125–140.

от 10 июля 1992 г. № 3266-1 «Об образовании» не вошла¹. Обучающиеся осваивали так называемую «аспирантуру искусств», что не вполне соответствовало особенностям творческой направленности их деятельности² и соответствующим квалификационным потребностям. Отличием современных программ ассистентуры-стажировки (ФГОС) от программы аспирантуры по схожим специальностям/направлениям стало отсутствие блока, посвященного научным исследованиям, что существенно для творческих видов деятельности и определяет формирование ассистентуры-стажировки как таковой. При этом указанная программа рассматривается на современном этапе в большей степени как форма повышения квалификации³ и развития творческих навыков. Однако в соответствии с дипломом присваивается квалификация, например «Композитор. Преподаватель творческих дисциплин в высшей школе».

Обобщив изученные материалы, можно отметить наиболее существенные общие для программ подготовки кадров высшей квалификации особенности, которые проявились в условиях происходящей трансформации:

- ✓ низкая эффективность компетентностного подхода как для решения проблемы обеспечения экономики кадрами (в том числе научными), так и для технической возможности гармонизации квалификации выпускников с современными требованиями рынка труда;

- ✓ чрезмерная бюрократизация процесса реализации программ, в том числе методическая как для вспомогательного персонала, обеспечивающего реализацию программы, так и для обучающихся;

- ✓ многочисленные преобразования, которые не всегда адекватны существующим потребностям: смещение образовательных акцентов от содержания к форме;

- ✓ превышение значимости показателя количества выпускников над их качественными характеристиками.

1.6. Критический взгляд на «болонизацию» российского высшего образования

Инновации в структуре российского высшего образования, связанные с присоединением к Болонскому процессу, вызвали волну бурных дискуссий в экспертном сообществе, острота которых сохранялась на протяжении всей истории развития европейской реформы. Наибольшую актуальность в настоящее время получил главный вопрос: отвечают ли положения Болонской декларации национальным интересам нашей страны? Возможен ли вариант немедленного упразднения системы «болонизации» российского образования и оправданно ли это с учетом вовлечения в глобальный проект миллионов людей и миллиардных затрат⁴? Ответы на эти вопросы различны, но в последнее время все более отчетливо среди экспертов звучат критические оценки результатов европейской интеграции российской высшей школы, осуществлявшейся в рамках Болонского процесса⁵.

Потеря фундаментальности образования при компетентностном подходе

Известна позиция ректора МГУ имени М. В. Ломоносова Виктора Садовниченко, который на протяжении всего процесса реформирования отстаивал мнение, что введение многоуровневого образования в России – ошибка: «...Российское образование не экономическая, а культурная ценность, а культура без остатка на деньги не делится...». Уникальность советского образования состояла в его фундаментальности, которая в

¹ Закон от 10 июля 1992 г. № 3266-1 «Об образовании».

² См.: Калантарова О. В. Ассистентура-стажировка как постдипломный уровень повышения квалификации: к проблеме содержания образования // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2021. № 4 (102). С. 157–164.

³ Там же.

⁴ См.: Стариков Н. Диалоги о Болонской системе. URL: <https://proza.ru/2020/04/14/2266>

⁵ См.: Григоревский Л. Б., Иващенко Г. А., Фрейберг С. А. Болонский процесс в России: история, противоречия и перспективы // Проблемы социально-экономического развития Сибири. 2021. № 1. С. 97–103.

процессе реформ постепенно была утрачена, ее заменили понятием компетенции. Сформировать ученого или специалиста-профессионалом в различных направлениях способно образование, сила которого заключается в логике построения образовательной траектории, в соответствии с которой учат размышлять, думать, доказывать, сомневаться, преодолевать, в которой нет места зубрежке. А копирование других систем просто потому, что они в мире есть, является в большей степени политизацией. В. Садовничий: «...В Болонье собрались министры финансов и иностранных дел европейских стран и сказали, что в их страны стекаются потоки мигрантов, которые приносят какие-то дипломы, которые ни о чем не говорят. Болонская система была нужна для трудовой интеграции, и она была введена в большей степени из политических соображений. Но это европейское сообщество. Нам зачем надо было это копировать?»¹.

Снижение качества образования

Критики Болонского процесса не раз обращали внимание на то, что реализация европейской модели несет в себе высокие риски утраты некоторых качественных характеристик национальных систем высшего образования, отличающих их друг от друга². Одна из проблем – снижение качества обучения в российских вузах в связи с переходом на уровневую систему, обозначенную в педагогическом сообществе в отношении бакалавриата как «пятилетка в четыре года». Статус выпускника вуза в России традиционно предполагал, что он должен быть завершённым специалистом в своей области. Поэтому преобразование пятилетних программ обучения в четырехлетние программы бакалавриата сопровождалось стремлением сохранить в ней основу подготовки специалиста, что неизбежно повлекло за собой утрату качества, особенно с учетом того, что новые нормативные требования все более ориентировали на увеличение количества часов на самостоятельную работу студентов и соответствующее уменьшение количества часов аудиторных занятий³.

Чтобы втиснуть знания специалиста в рамки бакалавриата, реформаторы пытались поделить число кредитов-часов на число дисциплин, включенных в формат бакалавра. В результате снизился объем учебных часов дисциплин, составляющих фундаментальную часть высшего образования. Учитывая неблагоприятное соотношение со средним образованием и необходимость ликвидировать его недоработки при обучении в высшей школе, создавалась опасность двойного ущерба⁴.

Многие экономисты критиковали российскую модель болонской системы в части недостаточного уровня четырехлетней подготовки бакалавров по ключевым специальностям естественных наук, информационных технологий и др. Представители ряда отраслей экономики и предпринимательского сообщества также оценивали уровень бакалавриата как недостаточный⁵.

Не случайно изначально избежали перехода на бакалавриат и магистратуру медицинские вузы, а также многие специальности, имеющие оборонный характер, а в 2016–2018 годах вернулись к специалитету многие направления подготовки инженеров для

¹ Ректор МГУ: «Мы заменили фундаментальное образование «компетенциями». URL: https://ruskline.ru/opp/2018/iyul/11/rektor_mgu_my_zamenili_fundamentalnoe_obrazovanie_kompetenciyami/

² См.: Болонский процесс и его значение для России: интеграция высшего образования в Европе / под ред. К. Пурсайнена, С. А. Медведева. М.: РЕЦЭП, 2005. С. 20.

³ См.: Андропова И. В., Лаптева Н. В. Болонский процесс как фактор политики реформирования системы высшего образования в современной России // Изв. Саратов. ун-та. Серия: Социология. Политология. 2020. Т. 20. Вып. 4. С. 464–469.

⁴ См.: Фадеев Г. Н., Карпов Г. М. Образование или обучение в современной российской школе? // Российский химический журнал. 2011. Т. 55. № 5-6. С. 34–38.

⁵ См.: Сулакшин С. С., Пинтаева М. Ю., Малчинов А.С. Проблемы формирования кадрового ресурса в России. Москва, Научный эксперт, 2009. С. 35–42.

нефтегазового, ядерного, аэрокосмического секторов экономики, а также ряд направлений информационных, радиоэлектронных, педагогических и даже театральных вузов¹.

Барьеры академической мобильности

Ректор национального института бизнеса С. И. Плаксий считает, что при реформировании российской высшей школы из контекста и логики Болонского процесса вырываются отдельные позиции для применения их на российской платформе. Это касается вопросов автономности вузов, а также вопросов обеспечения мобильности студентов и преподавателей, для которой не создана нормативная база, не отработаны механизмы, структуры и типовые практики².

Есть эксперты, которые считают, что принципы, диктуемые Болонской декларацией, можно осуществить и без ее ратификации и что за годы реформ, помимо формального введения двух ступеней бакалавриата и магистратуры, ничего существенного из Болонских нововведений не произошло. Российские студенты не получили преимуществ от основных возможностей Болонской системы, связанных с международной мобильностью. Это связано с рядом объективных причин. Одной из них является языковой барьер, другой – отсутствие средств для зарубежных поездок. Потенциальные возможности для внутрироссийской академической мобильности существенно ограничены по причине отсутствия нормативной базы по перезачету дисциплин, изученных в других вузах, несмотря на введение зачетных единиц и низкий уровень заработной платы преподавателей. Нерешенными проблемами остались признание российских дипломов за рубежом, регулируемость срока обучения в магистратуре, низкий уровень подготовки магистров по сравнению со специалистами и даже бакалаврами³.

Нереализуемость системы зачетных единиц

Система зачетных единиц (кредитов) для большинства российских вузов не стала реальной основой для внутренней мобильности студентов и возможности выбора ими самостоятельной траектории обучения. Фактически она стала системой, которая дублирует старую систему почасовой нагрузки на отдельные дисциплины. Для того чтобы дисциплины по выбору, ставшие обязательными в учебных планах, действительно стали таковыми, у большинства вузов не хватает финансовых ресурсов. Кроме того, формирование групп в соответствии с реальным желанием студентов освоить ту или иную дисциплину по выбору противоречит официальным нормативам о минимальных размерах учебных групп. В результате студенты дружно «выбирают» одну из предложенных учебных дисциплин⁴.

Ассиметричная интернационализация

В практическом плане возможности интернационализации высшего образования предполагали реализацию разных форм мобильности в рамках двусторонних договоров и международных проектов: обмен преподавателями, студентами и аспирантами; мобильность посредством программы двойных дипломов на уровне магистратуры; совместные магистерские программы множественных дипломов; аспирантские программы двух дипломов; аспирантские программы множественных дипломов; мобильность в рамках

¹ См.: Масленников А. В., Старикова И. В. Реализация Болонского процесса в ЕС и в России: проблемы и возможные пути их решения / Инновационные технологии в образовательной деятельности : материалы всероссийской научно-методической конференции. 2019. Нижний Новгород : Нижегородский государственный технический университет им. Р. Е. Алексева. С. 181–185.

² См.: Плаксий С. И. Болонский процесс в России: плюсы и минусы // Знание. Понимание. Умение. 2012. № 1. С. 8–12.

³ См.: Эзрох Ю. С. Болонская система высшего образования в России: мифы и реальность. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bolonskaya-sistema-vysshego-obrazovaniya-v-rossii-mify-i-realnost>

⁴ См.: Андропова И. В., Лаптева Н. В. Болонский процесс как фактор политики реформирования системы высшего образования в современной России // Изв. Саратов. ун-та. Серия: Социология. Политология. 2020. Т. 20. Вып. 4. С. 464–469.

совместных научных проектов; виртуальная мобильность; мобильность в рамках международных учебно-научных центров; летние и зимние школы.

Однако их полноценная реализация осложнялась рядом проблем, среди которых: недостаточное владение иностранным языком студентами и преподавателями; неполное признание периодов обучения за рубежом (ECTS); различия в организационных структурах; различия в академических культурах; различия в контроле за качеством образовательных программ; проблемы проживания, поддержки и адаптации студентов к новой культурно-академической среде; проблемы финансирования и др.¹ Данные проблемы были характерны в большей степени для большинства региональных российских вузов².

Одной из существенных проблем явилась асимметрия между количеством студентов, выезжающих из России на обучение в партнерские вузы и приезжающих в Россию из-за рубежа. Побочным эффектом этого стала невыгодная для России интенсивная «утечка молодых и перспективных мозгов», что, возможно, являлось одной из недокументированных целей Болонского процесса по отношению к нашей стране³.

В связи с тем, что отношения между Европейским союзом и Россией в последние годы существенно ухудшились, осложнились возможности широкомасштабного и беспрепятственного взаимного обмена студентами и ППС. Так как причины, вызвавшие эти осложнения, носят фундаментальный характер, они вряд ли исчезнут не только в ближайшее время, но и в среднесрочной перспективе.

Усиление бюрократизации

По мнению экспертов, издержками болонских реформ в российских вузах стало значительное расширение и усиление роли бюрократического аппарата, который стал самодостаточным субъектом деятельности университетов, ориентированным на входящие потоки приказов и распоряжений и нисходящие потоки отчетности, а не на реальный научный, образовательный и воспитательный процесс. Соответственно, значительно усложнилась работа преподавателей, вынужденных перманентно перерабатывать рабочие программы и фонды оценочных средств по своим дисциплинам, а также ориентироваться на выполнение формализованных требований для многочисленных отчетов. Это повлияло не только на снижение автономности и самоуправленческих начал в деятельности университетов, но и уменьшило научный и инновационный потенциал профессорско-преподавательского состава⁴. Данная ситуация усугублялась неэффективностью управленческого стиля чиновников, проявляющегося в формальном подходе и некритичном отборе внедряемых в рамках Болонского процесса концепций, методик и стандартов.

Таким образом, глобальным трендом последних десятилетий стала интеграция национальных систем образования в единое международное пространство. Под воздействием процессов глобализации, которые охватили практически все сферы, мировые образовательные практики менялись в направлении мировой образовательной унификации. Одним из основных проявлений данной тенденции явился Болонский процесс, охвативший начиная с 1998 года страны Европейского континента. Подобными процессами была

¹ См.: Заботкина В. И. Императивы интернационализации образования: опыт РГГУ // Вестник ВГУ. Серия: Проблемы высшего образования. 2018. № 3. С. 74–79.

² См.: Андропова И. В., Лаптева Н. В. Болонский процесс как фактор политики реформирования системы высшего образования в современной России // Изв. Саратов. ун-та. Серия: Социология. Политология. 2020. Т. 20. Вып. 4. С. 464–469.

³ См.: Масленников А. В., Старикова И. В. Реализация Болонского процесса в ЕС и в России: проблемы и возможные пути их решения / Инновационные технологии в образовательной деятельности : материалы всероссийской научно-методической конференции. 2019. Нижний Новгород : Нижегородский государственный технический университет им. Р. Е. Алексеева. С. 181–185.

⁴ См.: Андропова И. В., Лаптева Н. В. Болонский процесс как фактор политики реформирования системы высшего образования в современной России // Изв. Саратов. ун-та. Серия: Социология. Политология. 2020. Т. 20. Вып. 4. С. 464–469.

охвачена и наша страна, присоединившаяся к Болонскому процессу в 2003 году. Реформы отечественного высшего образования предполагали переход от специфических ориентиров национальной образовательной системы к универсальным европейским стандартам, обуславливающим прежде всего переход к уровневой системе высшего образования.

Однако полномасштабная реализация целей и принципов Болонского процесса в России оказалась невозможной. Основной проблемой стало снижение качества образования в связи с преобразованием пятилетних программ подготовки специалистов в четырехлетние программы бакалавриата. Не приобрела полноценного образовательного статуса и магистратура, которая в большинстве своем оказалась неспособной обеспечивать реальный прирост образовательного уровня обучающихся, что привело к падению спроса на нее со стороны выпускников бакалавриата. Реформирование аспирантуры привело к резкому падению числа защит кандидатских диссертаций и к необходимости возврата к дореформенным принципам ее организации.

В целом при реализации реформ серьезной критике подвергались все основные направления реформирования в рамках Болонского процесса как по их направленности, так и по результатам реализации. Тем не менее за годы реформ уровневая система высшего образования в отечественном высшем образовании уже утвердилась, она получила соответствующее правовое, институциональное и кадровое обеспечение, а также приобрела субъектов, заинтересованных в ее сохранении и развитии внутри вузов. Поэтому сегодня целесообразно направить усилия на реформирование российской системы высшего образования в соответствии с задачами и потребностями отечественной экономики и общества в целом. Однако какие-то идеи и тактические задачи Болонской инициативы, особенно с учетом тех сил и средств, что были вложены во внедрение ее в нашей стране, могут быть полезны для развития высшего образования России. Также полезным может оказаться опыт неболонских стран в организации и развитии высшего образования. Все эти идеи и опыт должны быть объективно оценены с обязательным участием всех заинтересованных сторон и при благоприятной оценке реализованы на практике.

2. НЕБОЛОНСКИЕ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ НЕПРИСОЕДИНИВШИХСЯ СТРАН

2.1. Китайская Народная Республика

Министерство образования Китайской Народной Республики (КНР) утверждает, что именно высшее образование способствовало экономическому росту, научному прогрессу и социальному развитию страны, так как помогло воспитать «большое количество передовых талантов и специалистов для строительства социалистической модернизации». Основные особенности системы высшего образования отражены в табл. 2.1.

Таблица 2.1 – Система организации высшего образования в Китае

Наименование показателя	Содержание показателя
Государственный орган, регулирующий высшее образование	Министерство образования Китайской Народной Республики ¹
Реформы в образовании	«Проект 985» ² (конец 1990-х гг.) «Тысяча талантов» ³ (2008 г.)
Количество вузов в стране	Всего 3 005 вузов, из них: 2 740 общих (подготовка на уровне бакалавра ведется в 1 272 и на уровне специалитета – 1 468); 773 общих частных; 265 вузов для взрослых ⁴
Закон, регулирующий высшее образование	Закон Китайской Народной Республики о высшем образовании (принят 29 августа 1998 г. на 4-й сессии съезда ВСНП 9-го созыва, внесены поправки «Решением о внесении изменений в Закон Китайской Народной Республики о высшем образовании» 27 декабря 2015 г. на 18-м заседании Постоянного комитета ВСНП 12-го созыва) ⁵
Особенности	Высшее образование в Китае является крупнейшим в мире. Различий по методологии с западными вузами все меньше, в том числе благодаря большому числу преподавателей, приглашенных из-за рубежа

Источник: составлено авторами.

¹ См.: Официальный сайт министерства образования КНР. URL: <http://www.moe.edu.cn/>

² См.: Проект 985 (кит. 985工程) – проект по развитию системы высшего образования в Китае, предложенный бывшим президентом КНР Цзян Цзэмином на праздновании 100-й годовщины Пекинского университета 4 мая 1998 г. (по обозначению года и месяца: 98-5 (май). Основная цель проекта – при сотрудничестве с местными правительствами вывести на мировой уровень несколько ведущих университетов Китая.

³ См.: Программа «Тысяча талантов» – основана Правительством Китая в 2008 г., направлена на поиск и привлечение ведущих международных экспертов в области научных исследований, инноваций и предпринимательства в Китай.

⁴ См.: Донецкая С. С., Ван Б. Высшее образование в Китае: особенности системы управления в ведущих вузах страны // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2022. Т. 22. №. 1. С. 150–167.

⁵ См.: Законы об образовании в Китайской Народной Республике. URL: https://spbu.ru/sites/default/files/zakon_ob_obrazovanii_v_kitayskoy_narodnoy_respublike_rus.pdf

Уровни образования и сроки обучения в Китае

Система образования Китая по классификации очень схожа с западной и отражена в табл. 2.2.

Таблица 2.2 – Уровни образования и сроки обучения в стране

Уровень образования	Срок обучения	Ученые степени
1. Бакалавриат	4–5 лет	бакалавр
2. Магистратура	2–3 года	магистр
3. Аспирантура	3–4 года	доктор наук

Источник: составлено авторами.

Также по некоторым специальностям есть постдипломные практики и стажировки. В Китае существует 13 установленных законом *типов степеней бакалавра*: бакалавр философии, экономики, права, образования, искусств, истории, инженерии, естественных наук, сельского хозяйства, менеджмента, медицины, военных наук и изобразительного искусства.

Типы учебных заведений высшего образования в Китае

В Китае существуют три вида высших учебных заведений, также выделяют частные и государственные вузы (табл. 2.3).

Таблица 2.3 – Типы учебных заведений высшего образования в Китае

Тип учебного заведения	Описание
1	2
По назначению	
<i>Университеты</i>	Учебных заведений такого типа больше всего в Китае – это более 2 000 аккредитованных университетов. Выделяют педагогические, технологические и художественные вузы. Почти все из них являются государственными
<i>Институты</i>	Большинству из заведений такого типа присваивают статус университетов. Но, как правило, в них нет программ выше бакалавриата. Помимо этого, в институте можно получить двухлетнее образование, подобное уровню <i>ассоциата</i> ¹ . Такие вузы чаще всего являются узкоспециализированными. Заметим, что количество подобных вузов в Китае уменьшается с каждым годом, так как некоторые институты расширяются, приобретая статус университета, либо являются частью крупного вуза
<i>Китайско-иностраные университеты (Sino-foreign Universities)</i>	Данные учебные заведения созданы в результате сотрудничества Министерства образования КНР с другими странами. На данный момент в стране функционируют университеты, чьими партнерами являются такие университеты, как Berkeley, NYU, Sorbonne и др. Особенности такого университета заключается в том, что студенты, как правило, учатся по программе зарубежного партнера, имеют возможность реализовать научные проекты вместе с коллегами из-за рубежа, а также поехать по обмену на семестр обучиться в вузе-партнере. Оплата обучения здесь намного выше, чем в других вузах. К концу 2020 г. в Китае образовано 10 таких вузов

Источник: составлено авторами.

¹ Степень ассоциата присваивается после двух лет обучения в колледже или вузе. Этот термин изначально был распространен в США, но сегодня Associate's degree присваивается и в некоторых других странах, например, в Канаде (провинция Британская Колумбия), Гонконге, Австралии и Нидерландах.

1	2
На основании собственности	
<i>Государственные</i>	Из 2 000 государственных университетов, 71 входит в мировой рейтинг QS. Такие вузы получают финансовую и политическую поддержку на правительственном уровне. Однако государство полностью обеспечивает только университеты, входящие в Лигу С9 ¹
<i>Негосударственные (частные университеты)</i>	Они создаются благодаря негосударственным образовательным фондам, финансирование которых осуществляется предприятиями, различными общественными организациями, а также отдельными гражданами. Как правило, такие вузы ориентируются на запросы общества, большое внимание уделяют разработке уникальных специальностей и помогают трудоустройству своих студентов. Частные вузы координируются Законом КНР «О содействии частному образованию», который был принят в декабре 2002 г. и внесены поправки в 2016 г. Примечательно, что частные вузы в Китае могут быть <i>коммерческими</i> , т. е. платными, созданные с разрешения государства, и <i>некоммерческими</i> , например, независимые колледжи, которые являются общественными благотворительными организациями. Согласно уведомлению Министерства образования КНР «О плане ускорения перевода независимых колледжей в университеты», в 2020 г. некоторые независимые колледжи либо закрываются, либо переходят в государственные вузы

Мобильность студентов в Китае

Китайская Народная Республика занимает первое место в Азии и третье в мире, после США и Великобритании по числу иностранных студентов, обучающихся в стране. По данным Министерства образования КНР² за 2018 год большинство студентов обучается из Южной Кореи (31,3%), США (10,6%), Тайланда (10,2%), Пакистана (8,3%), Индии (8,1%), России (8,0%), Индонезии (6,5%), Казахстана (6,2%), Японии (6,0%), Вьетнама (4,7%). Китайские студенты являются крупнейшей иностранной группой в США (34%), в австралийских вузах китайцев 38%, а в британских – 41%³.

Вузы Китая в мировых рейтингах

Китай находится на втором месте по наличию университетов в рейтинге лучших мировых университетов *U.S. News & World Report*. В рейтинге *CWTS Leiden* за 2022 год в Китае было наибольшее количество университетов (247), включенных в рейтинг. Китай доминирует в рейтинге университетов *QS BRICS* и *рейтинге университетов развивающихся экономик*, заняв 7 из 10 лучших мест в обоих рейтингах. По состоянию на 2022 год Китай возглавляет список *QS Asia University Rankings* с более чем 119 университетами, включенными в рейтинг, а пять китайских университетов входят в топ-10 *Азии*, что больше, чем в любой другой стране. В *Академическом рейтинге университетов мира 2022 года* 28 китайских университета вошли в список 200 лучших университетов мира, уступая только США по общему представительству.

71 вуз Китая представлен в мировом рейтинге QS World University Rankings 2023 и 97 вузов в THE (Times Higher Education), ведущие из них представлены в табл. 2.4.

¹ Лига С9 – альянс из девяти элитных вузов КНР: Фуданьский университет, Харбинский политехнический университет, Нанкинский университет, Пекинский университет, Шанхайский университет транспорта, Университет Цинхуа, Научно-технический университет Китая, Сианьский транспортный университет и Чжэцзянский университет.

² См.: Официальный сайт Министерства образования КНР. URL: <http://moe.gov.cn/>

³ См.: Почему китайские студенты бегут из США? // Smapse Education от 01.10.2022. URL: <https://smapse.ru/pochemu-kitajskie-studenty-begut-iz-ssha/>

Таблица 2.4 – Ведущие университеты Китая по версии международных рейтингов QS и THE

Название вуза	Место в рейтинге QS	Место в рейтинге Times
Peking University	12	16
Tsinghua University	14	16
Fudan University	34	60
Zhejiang University	42	75
Shanghai Jiao Tong University	46	84

Источник: составлено авторами.

Независимо от различных рейтингов китайских университетов, *Министерство образования Китая не выступает за, не поддерживает и не признает какие-либо рейтинги, опубликованные другими учреждениями.*

*Пекинский университет или Peking University (PKU)*¹ (12-е место в QS World University Rankings 2023) – старейшее высшее учебное заведение Китая, был основан в 1898 году как замена древней школе Гоцзицзянь (Императорский колледж). Пекинский университет считается лучшим учебным заведением Китая, является ведущим университетом в области научных исследований и преподавания, а также успешно развивает исследования и преподавание в области прикладных наук. Есть 30 колледжей и 12 факультетов с 93 программами бакалавриата, 199 программами магистратуры и 173 вариантами для докторантов. Пятую часть студентов университета составляют иностранные граждане, что делает вуз самым интернациональным учебным заведением в Китае.

*Университет Цинхуа (Tsinghua University) (THU)*² (14-е место в рейтинге QS World University Rankings 2023) – был основан в 1911 году, является одним из лучших государственных университетов в Пекине. С 2015 года считается лучшим университетом в области инженерии и информатики. Университет академически организован в 20 школах и 57 отделениях (аналог 20 факультетов и 57 специальностей), охватывающих широкий круг предметов, включая естественные науки, инженерию, искусство и литературу, социальные науки, медицину.

*Фуданьский университет или Fudan University (FUDAN)*³ (34-е место в рейтинге QS World University Rankings 2023) – был основан в 1905 году как государственная школа Фудань в Шанхае. Это было первое высшее учебное заведение, основанное китайцами. Университет Фудань является одним из лучших государственных университетов в Шанхае. Университет ориентирован на изучение физико-математических, социальных гуманитарных и медицинских наук.

*Чжэцзянский университет или Zhejiang University (ZJU или Zheda)*⁴ (42-е место в рейтинге QS World University Rankings 2023) – был основан в 1897 году в провинции Чжэцзянь, является одним из лучших государственных университетов в Ханчжоу. Обучение ведется по следующим направлениям: юриспруденция, экономика, философия, педагогика, история, литература, неоконфуцианство, агрономия, технические науки, медицина, управление. В состав университета входит 24 колледжа, обучение проходит по 112 специальностям для бакалавров, 317 – для аспирантов, 283 – для докторов.

*Шанхайский университет Цзяо Тонг или Shanghai Jiao Tong University (SJTU)*⁵ (46-е место в рейтинге QS World University Rankings 2023) – основан в 1896 году, является

¹ См.: Официальный сайт Пекинского университета. URL: <https://english.pku.edu.cn/>

² См.: Официальный сайт Университета Цинхуа. URL: <https://www.tsinghua.edu.cn>

³ См.: Официальный сайт Фуданьского университета. URL: <https://www.fudan.edu.cn>

⁴ См.: Официальный сайт Чжэцзянского университета. URL: <https://www.zju.edu.cn>

⁵ См.: Официальный сайт Шанхайского университета Цзяо Тонг. URL: <https://en.sjtu.edu.cn/>

одним из самых престижных университетов Китая. Основным языком обучения является мандарин, в то время как все больше и больше курсов бакалавриата и магистратуры преподаются на английском языке или совместно с международными учреждениями. Основными направлениями обучения в университете являются: искусство и гуманитарные науки, инженерное дело и технологии, науки о жизни и медицина, естественные науки, социальные науки и менеджмент, математика, физика, химия, информатика, экономика и бизнес.

2.2. Федеративная Республика Бразилия

Система организации высшего образования в Бразилии

Бразилия отличается особенной системой высшего образования, которая не схожа ни с европейской, ни с российской системой (табл. 2.5).

Таблица 2.5 – Система организации высшего образования в Бразилии

Наименование показателя	Содержание показателя
Государственный орган, регулирующий высшее образование	Министерство образования Бразилии ¹
Количество вузов в стране	Всего 2 407 вузов, причем около 90% из них – частные. В каждом штате Бразилии есть как минимум один университет
Закон о высшем образовании	Конституция Бразилии, статьи 205–214. Закон № 9394, от 20 декабря 1996 г. – Lei de Diretrizes e Bases (Закон руководящих принципов и оснований)
Особенности	В Бразилии нет единого образовательного стандарта в высшем образовании. Программы образования являются рекомендательными. По окончании обучения студенты должны подтвердить уровень своей квалификации в профессиональной ассоциации соответствующей отрасли и сдать специальный экзамен. После этого специалисту присуждают личный кадастровый номер вместо привычного для нас диплома

Источник: составлено авторами.

Уровни образования и сроки обучения в Бразилии

Система высшего образования Бразилии не включает в себя привычные всем уровни бакалавриата и магистратуры. Есть чем-то схожие, но тем не менее свои специфические особенности уровней образования, которые представлены в табл. 2.6.

Таблица 2.6 – Типы учебных заведений высшего образования в Бразилии

Срок обучения	Ученые степени
1	2
Уровень образования <i>graduacao</i> – первый этап	
3–6 лет	<i>Bacharelado, BA (бакалавр)</i> . Данная степень позволяет получить определенные профессиональные навыки, дает право работать в выбранной области в качестве специалиста. Например, экономистом, юристом, инженером, врачом
3–4 года	<i>Licenciatura (лицензиат)</i> . Данная степень позволяет работать в качестве учителя начальных или средних классов. Например, лицензированным преподавателем языка, биологии, математики

Источник: составлено авторами.

¹ См.: Министерство образования Бразилии. URL: <http://www.mec.gov.br/>

1	2
2–3 года	<i>Tecnologia, Cursostecnicosdecortaduracao (техник)</i> . Данная степень позволяет получить диплом после окончания различных курсов по получению специализированных знаний и навыков в определенной области. Например, в управлении турбизнесом, в агробизнесе и др.
Уровень образования pos-graduacao – второй этап обучения	
1–2 года	<i>Latosensupostgraduate (аспирантура «Латосенсу»)</i> . Данная степень представляет специализацию в определенной области и ее освоение занимает от одного до двух лет. Со степенью <i>Latosensu</i> (программы MBA) нельзя поступить в докторантуру
2–3 года	<i>Strictosensupostgraduate (аспирантура «Стриктосенсу»)</i> . Данная степень позволяет продолжить академическую карьеру
1–2 года	<i>Mestrado, MA (магистр)</i> . Как правило, степень магистра необходима тем, кто планирует получить докторскую степень или для людей, которым необходима дополнительная квалификация
3–4 года	<i>Doutorado, PhD, (доктор наук, доктор философии)</i> . Как правило, данная степень используется как ступень к академической научной жизни
	<i>Pós-doutorado (постдокторантура)</i> . Не является академическим званием. Как правило, им обозначается превосходство в определенной области знаний, которые получают в результате научных исследований после получения степени доктора
	<i>Livre-docência (лиценциат преподавания)</i> . Является самой высокой академической квалификацией в Бразилии, выше степени доктора философии. Она требует от кандидата написания профессиональной диссертации

Типы учебных заведений высшего образования в Бразилии

В Бразилии существуют такие типы учебных заведений, как: университеты, университетские центры и интегрированные факультеты (табл. 2.7).

Таблица 2.7 – Классификация учебных заведений высшего образования в Бразилии

Тип учебного заведения	Описание
По назначению	
<i>Universidades (университеты)</i>	Это учреждения, проводящие исследования и разъяснительную работу с населением. В преподавательском составе университета должно быть не меньше трети преподавателей с докторской степенью
<i>Centro Universitário (университетские центры)</i>	Данные учебные заведения имеют несколько курсов, которым необязательно проводить исследования. Они вправе открывать новые образовательные программы без согласия Министерства образования Бразилии
<i>Faculdades (интегрированные факультеты и высшие учебные заведения)</i>	Это небольшие учреждения, имеющие небольшую автономию, которые должны получать разрешение Министерства образования Бразилии при открытии курсов, сертификатов, программ или степеней
На основании собственности	
<i>Государственные</i>	Государственные университеты могут финансироваться из федерального бюджета или правительствами штатов. В Бразилии государственные вузы считаются сильнее из-за повышенного финансирования
<i>Частные</i>	Частные высшие школы могут быть коммерческими или, в случае католических университетов, некоммерческими

Источник: составлено авторами.

Мобильность студентов в Бразилии

В Бразилии еще не настолько гибкая система образования в вопросе мобильности студентов, в частности приема абитуриентов из-за рубежа. Как правило, в университеты Бразилии поступают граждане латиноамериканских стран, чем евразийских. Во-первых, это связано с тем, что португальский язык является здесь официальным, и им не владеет каждый иностранец. Это влияет на приток студентов. Ведь чем меньше образовательных курсов в стране на английском языке, тем слабее интерес у абитуриентов к образованию в этой стране. Но тем не менее на данный момент в Бразилии существуют университеты, открытые для абитуриентов из-за рубежа. Страны для обучения бразильцы выбирают с учетом финансовой стороны: в тройку лидеров входят Канада, США и Великобритания во многом потому, что курсы валют этих стран выгодны для обмена с бразильским реалом.

Вузы страны в рейтингах

35 вузов Бразилии представлены в мировом рейтинге QS World University Rankings 2023 и 59 вузов в THE (Times Higher Education) (плюс 11 в зоне исследования), ведущие из них представлены в табл. 2.8.

Таблица 2.8 – Ведущие университеты Бразилии в международных рейтингах QS и THE

Название вуза	Место в рейтинге QS	Место в рейтинге Times
Universidade de São Paulo	115	201–250
Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)	210	401–500
Universidade Federal do Rio de Janeiro	333	1 001–1 200
Universidade Federal de São Paulo	441	801–1 000
UNESP	477	1 001–1 200

Источник: составлено авторами.

*Университет Сан-Паулу или University of São Paulo (USP)*¹ (115-е место в рейтинге QS World University Rankings 2023) – начал свою академическую деятельность в 1934 году. Согласно статистическим данным, University of São Paulo является лидирующим учебным заведением в Бразилии, который входит в 5% самых лидирующих вузов в мире. Сильными сферами обучения здесь считаются: естественные науки, гуманитарные науки и искусство, технологии и инженерное дело, медицина и наука о жизни, менеджмент и социальная наука, физика, математика, химия, информатика.

*Университет Кампинаса или University of Campinas (UNICAMP)*² (210-е место в рейтинге QS World University Rankings 2023) – начинает свою историю с 1966 года. University of Campinas располагается на второй позиции в топе университетов Бразилии. Входит в 5% самых престижных и известных вузов в мире. Университет имеет высокую репутацию за достижения в области искусства и гуманитарных наук, инженерного дела и технологий, наук о жизни и медицине, естественных наук, социальных наук и менеджмента, математики и информатики.

*Федеральный университет Рио-де-Жанейро или Federal University of Rio de Janeiro (UFRJ)*³ (333-е место в рейтинге QS World University Rankings 2023) – начало академической деятельности UFRJ было положено в 1920 году. Федеральный университет Рио-де-Жанейро – один из самых известных и престижных университетов на планете, входящий в топ 5% в мире. Университет заработал отличную международную репутацию за выдающиеся достижения в следующих направлениях: искусство и гуманитарные науки,

¹ См.: Официальный сайт Университета Сан-Паулу. URL: www.usp.br

² См.: Официальный сайт Университета Кампинаса. URL: www.unicamp.br

³ См.: Официальный сайт Федерального университета Рио-де-Жанейро. URL: www.ufrj.br

инженерное дело и технологии, науки о жизни и медицина, естественные науки, социальные науки и менеджмент.

*Университет штата Сан-Пауло или Júlio de Mesquita Filho São Paulo State University (UNESP)*¹ (477-е место в рейтинге QS World University Rankings 2023) – государственное высшее учебное заведение в Бразилии. UNESP начинает свою историю с 1976 года. Одно из топовых учебных заведений, которое, согласно различным рейтингам, не покидает топ 5 в Бразилии. Университет штата Сан-Пауло – один из самых известных и престижных университетов на планете, входящий в топ 5% в мире. Согласно мировому рейтингу, учебное заведение входит в топ 320 в сфере «Наука о жизни и медицина». Университет присутствует в топ 400 по качеству преподавания.

2.3. Республика Индия

Система организации высшего образования в Индии

Высшее образование Индии занимает ведущие позиции в мире, хотя из-за бедности в стране есть сложности в его получении. Система организации высшего образования в Индии представлена в табл. 2.9.

Таблица 2.9 – Система организации высшего образования в Индии

Наименование показателя	Содержание показателя
Государственный орган, регулирующий высшее образование	<i>Министерство развития человеческих ресурсов Индии (Ministry of Human Resource Development, MHRD)</i> ² . <i>Комиссия по университетским грантам (UGC)</i> ³ обеспечивает соблюдение своих стандартов, консультирует правительство и помогает координировать действия между центром и штатом. Аккредитация для получения высшего образования контролируется 15 автономными учреждениями, созданными Комиссией по университетским грантам
Реформы в образовании	Новая политика в сфере образования была принята в 2020 г. Она ориентирована на продвижение и развитие междисциплинарных образовательных программ
Количество вузов в стране	850 вузов, из них: имеют статус государственных университетов – 384; заведения, которые рассматривают в качестве университета, – 123; частных – 296; центральных университетов – 47. Частные университеты занимают 34,82% от общего числа вузов
Закон, регулирующий высшее образование	Закон о Комиссии по университетским грантам 1956 г., Закон об учебных заведениях национальных меньшинств и Закон о центральных университетах 2009 г.
Особенности	В Индия система высшего образования финансируется государством. Она занимает третье место в мире, после США и Китая. Индийское образование славится сильными инженерными, естественно-научными и техническими программами. Примечательно, что Индия находится на втором месте после США по развитию электронного дистанционного обучения

Источник: составлено авторами.

¹ См.: Официальный сайт Университета штата Сан-Пауло (UNESP). URL: <https://www2.unesp.br/>

² См.: Министерство развития человеческих ресурсов (Индия). URL: <http://www.education.nic.in/>

³ См.: Официальный сайт Комиссии по университетским грантам (Индия). URL: <http://www.ugc.ac.in>

Уровни образования и сроки обучения в Индии

Система образования в Индии полностью копирует англосаксонскую модель образования (табл. 2.10).

Таблица 2.10 – Уровни образования и сроки обучения в Индии

Уровень образования	Срок обучения	Ученые степени
Бакалавриат (Undergraduate)	3–5 лет	<i>Бакалавр</i> В Индии нет общего направления в обучении, поступая в вуз обязательно надо выбрать специализацию
	3 года	Необходимо для освоения естественно-научных, социально-научных, гуманитарных специальностей, а также бизнес-программ
	4 года	Нужно для образовательных программ по инженерии, технологии, фармацевтике и агрикультуре
	5 лет	Понадобится для освоения программ по юриспруденции, медицине и архитектуре
Варианты бакалавриата	1 год	Сертификат о профессиональном образовании сроком на 1 год
	2 года	2-летний профессиональный диплом
	3 года	3-летняя степень бакалавра (по желанию и ограниченно)
	4 года	4-летняя многопрофильная степень бакалавра (предпочтительно)
	5 лет	5-летняя степень бакалавра в области медицины или права
Магистратура (Postgraduate)	1–2 года	<i>Магистр.</i> 2 года обучаются те, кто планирует обучение в докторантуре
Докторантура (Doctoral Studies)	3–5 лет	<i>Доктор наук, PhD.</i> Также в Индии выдают особые специализированные степени, такие как <i>Pharm D (Doctorate in Pharmacy)</i> или <i>FPM (Fellow Programme in Management)</i>

Источник: составлено авторами.

Типы учебных заведений высшего образования в Индии

Индия занимает второе место на планете по числу университетов. Классификация вузов Индии представлена в табл. 2.11. Заметим, что за должной аккредитацией каждого вуза следит правительство Индии и правительство каждого штата.

Таблица 2.11 – Классификация учебных заведений высшего образования в Индии по назначению

Тип учебного заведения	Описание
1	2
<i>Central Universities (центральные университеты)</i>	Финансирование осуществляется центральным правительством. Это означает, что президент республики может вмешиваться в работу университета, ограничивая академическую свободу студентов
<i>State Universities (государственные университеты)</i>	Финансируются за счет государственных субсидий и управление идет со стороны правительства штатов. Таких университетов больше всего в Индии
<i>Deemed Universities / deemed-to-be-universities (признанные университеты)</i>	Специфика данной категории учебных заведений в том, что юридически они не являются университетами, но данный статус говорит о высоком стандарте обучения, что дает определенные университетские привилегии. Например, им дают полную автономию при выборе учебных программ, приема студентов, учебного плана, а также стоимости обучения

Источник: составлено авторами.

1	2
<i>Institutes of National Importance</i> (институты национального значения)	Данные вузы считаются самыми престижными, в них поступить сложнее всего. Финансируются правительством республики и имеют статус государственной важности
<i>Private Universities</i> (частные)	Данные вузы постоянно проходят проверку комитетом UGC и ограничены в своей автономии. Примечательно, что у этих вузов самая высокая стоимость обучения
<i>Fake universities</i> (ненастоящие университеты)	Организация UGC постоянно следит за университетами, дипломы которых не имеют признания в Индии и в других государствах, регулярно публикуя их списки

Мобильность студентов в Индии

Обучение в Индии ведется на английском языке, что привлекает большое количество иностранных абитуриентов, из таких стран, как Непал, Шри-Ланка, Мальдивы, Бангладеш, Бутан, Афганистан и африканских стран. Остальных привлекают в основном определенные образовательные курсы. Все институты Индии предоставляют обучение по любой специальности, соответствуя международным стандартам.

Согласно правительственным данным, помимо обычных направлений, а именно США, Великобритании, Канады и Австралии, новые места, в том числе Германия, Филиппинские острова, Россия и Сингапур, становятся предпочтительными учебными центрами для индийских студентов. Эти новые направления сравнительно дешевле и рассчитаны на молодых индийцев, стремящихся учиться за границей, особенно из среднего класса.

Вузы Индии в международных рейтингах

41 вуз Индии представлен в мировом рейтинге QS World University Rankings 2023 и 71 вуз в THE (Times Higher Education) (плюс 18 вузов в зоне исследования), ведущие из них представлены в табл. 2.12.

Таблица 2.12 – Ведущие университеты Индии по версии международных рейтингов QS и THE

Название вуза	Место в рейтинге QS	Место в рейтинге Times
Indian Institute of Science	155	301–350
Indian Institute of Technology Bombay (ИТБ)	172	–
Indian Institute of Technology Delhi (ИТД)	174	–
Indian Institute of Technology Madras (ИТМ)	250	–
Indian Institute of Technology Kanpur (ИТК)	264	–
Indian Institute of Technology Kharagpur (ИТ-KGP)	270	–

Источник: составлено авторами.

Самым престижным образованием в Индии считается техническое. В него входят программы по технологиям, инженерии, городскому планированию, архитектуре, прикладным наукам, фармацевтике, гостиничному менеджменту и кейтерингу. Образование по этим направлениям наивысшего качества обеспечивают технологические институты, их в Индии 16.

*Индийский институт науки или Indian Institute of Science (IISc) в Бангалоре*¹ (155-е место в рейтинге QS World University Rankings 2023). Сейчас в нем обучаются

¹ См.: Официальный сайт Индийского института науки. URL: <https://iisc.ac.in/>

3 500 студентов. В этом вузе одна из лучших в мире программ по электронной и электрической инженерии, а также материаловедению.

*Indian Institute of Technology Bombay (IITB)*¹ (172-е место в рейтинге QS World University Rankings 2023). Находится в Бомбее. Здесь учатся почти 10 000 студентов. ИТВ обладает большими международными связями и помогает своим студентам и выпускникам в установлении научных контактов.

*Indian Institute of Technology Delhi (IITD)*² (174-е место в рейтинге QS World University Rankings 2023). Располагается в столице, обучаются 7 400 студентов. Этот вуз имеет статус института национальной важности. Самыми сильными программами в данном технологическом институте, как и во всех нижеперечисленных, являются химическая инженерия, гражданская и структурная инженерия, компьютерные науки, электронная и электрическая инженерия, механическая инженерия.

*Indian Institute of Technology Madras (IITM)*³ (250-е место в рейтинге QS World University Rankings 2023). Находится в городе Ченнаи и является альма-матер для 8 500 студентов. Здесь в том числе учится 131 иностранный студент, что является рекордом среди ведущих индийских университетов.

*Indian Institute of Technology Kanpur (IITK)*⁴ (264-е место в рейтинге QS World University Rankings 2023). Здесь учатся 6 500 студентов. Вуз ведет активную исследовательскую деятельность. В ИТК есть своя очень хорошо оснащенная лаборатория и национальная аэродинамическая труба, с которой работают даже иностранные ученые. К сильным дисциплинам, помимо стандартных, здесь относятся математика и статистика.

*Indian Institute of Technology Kharagpur (IIT-KGP)*⁵ (270-е место в рейтинге QS World University Rankings 2023). Самый большой среди топовых вузов по числу студентов, их здесь 10 500. ИТ-KGP стал первым из 16 технологических институтов в Индии. Его лозунг – «Совершенство в действии и есть йога». Таким образом, вуз подчеркивает необходимость с ответственностью подходить к любой работе.

2.4. Республика Корея

Система организации высшего образования в Южной Корее

Высшее образование Южной Кореи стремительно развивается и XXI век ознаменовывается активным выходом ее университетов на международный рынок образования (табл. 2.13).

Таблица 2.13 – Система организации высшего образования в Южной Корее

Наименование показателя	Содержание показателя
1	2
Государственный орган, регулирующий высшее образование	Министерство образования Республики Корея (Ministry of Education) ⁶
Реформы в образовании	«План образовательных реформ 31 мая», опубликованный в мае 1995 г. «5.31 Education Reform»
Количество вузов в стране	Всего 380 университетов

Источник: составлено авторами.

¹ См.: Официальный сайт Индийского технологического института в Бомбее. URL: <https://www.iitb.ac.in/>

² См.: Официальный сайт Индийского технологического института в Дели. URL: <https://home.iitd.ac.in/>

³ См.: Официальный сайт Индийского технологического института в Мадрасе. URL: <https://www.iitm.ac.in/>

⁴ См.: Официальный сайт Индийского технологического института в Канпуре. URL: <http://www.iitk.ac.in/>

⁵ См.: Официальный сайт Индийского технологического института в Харагпуре. URL: <http://www.iitkgp.ac.in/>

⁶ URL: <http://english.moe.go.kr/enMain.do>

1	2
Закон, регулирующий высшее образование	Основной закон об образовании, где включен раздел «Закон о высшем образовании», принятый в 1999 г.
Особенности	Система образования, принятая в Южной Корее, считается одной из самых современных, в сравнении со многими сильнейшими странами мира. Эффективность системы образования базируется на использовании высоких технологий, поддержке государства, высоком уровне преподавания, относительно низкой стоимости обучения и отличных карьерных перспективах. Корейские университеты предлагают самостоятельно выбирать интересные дисциплины, а не придерживаться строгих планов обучения. Обучение начинается в марте

Источник: составлено авторами.

Уровни образования и сроки обучения в Южной Корее

Вузы Южной Кореи предлагают обучение по программам бакалавриата, магистратуры и докторантуры (табл. 2.14).

Таблица 2.14 – Уровни образования и сроки обучения в Южной Корее

Уровень образования	Срок обучения	Ученые степени
Бакалавриат 학사 – Haksa	4 года	<i>Степень бакалавра</i> в Южной Корее предлагают такие университеты, как четырехлетние колледжи и университеты, промышленные университеты, национальные университеты образования, Корейский национальный открытый университет, технические колледжи и киберуниверситеты. Получение степени бакалавра обычно занимает четыре года, в то время как некоторые степени, связанные с медициной, юриспруденцией и стоматологией, могут занимать до шести лет. Студенты, как правило, специализируются в одной или двух областях обучения в дополнение к второстепенной
Магистратура 석사 – Seoksa	3 года	<i>Степени магистра</i> предлагаются четырехлетними колледжами и университетами, независимыми учреждениями, аффилированными с четырехлетним колледжем или университетом, университетами образования или Корейским национальным открытым университетом
Докторантура 박사 – Baksa	3 года	Помимо квалификации <i>Doctor of Philosophy (PhD)</i> , в Южной Корее существуют степени <i>Doctor of Business Administration</i> , <i>Doctor of Science</i> и др.

Источник: составлено авторами.

Типы учебных заведений высшего образования

В настоящее время в Республике Корея функционируют свыше 380 вузов, которые делятся на *частные* и *государственные*. Наиболее популярными являются частные вузы, корейцы ценят качественное образование и готовы за это платить. Высшие учебные заведения Южной Кореи делятся на несколько типов (табл. 2.15).

Таблица 2.15 – Классификация учебных заведений высшего образования в Южной Корее по назначению

Тип учебного заведения	Описание
Колледжи (<i>junior colleges</i> , 전문대학)	Предоставляют программы по профессиональной подготовке, которые длятся 2–3 года и по итогам студенту присваивается степень ассоциата
Университеты (<i>universities</i> , 대학)	Предлагают программы бакалавриата, магистратуры, а также докторантуры. Выделяют мультидисциплинарные университеты, индустриальные и педагогические
Высшие школы (<i>graduate schools</i> , 대학원)	Предлагают обучение по программам магистратуры и докторантуры, причем не всегда они связаны с каким-либо университетом, как правило, это отдельное учреждение
Киберуниверситеты (<i>cyber universities</i> , 사이버 대학)	Данный тип вуза стал популярным в последнее время, так как активно стало развиваться дистанционное образование. Как правило, такой тип вуза выбирают иностранные студенты
Корейский национальный открытый университет (<i>Korea National Open University, KNOU</i> , 한국방송통신대학교)	Данный тип университета уникальный, так как включает в себя как онлайн-, так и офлайн-обучение. Преподавание проходит с использованием спутникового телевидения, а также системы Образовательного вещания Республики Корея (EBS, 한국교육방송공사). Особенность университета состоит в том, что иностранные студенты обязательно должны находиться в стране

Источник: составлено авторами.

Помимо колледжей и университетов существуют: *профессиональные колледжи, индустриальные университеты, открытые университеты и технологические университеты*. Есть дневные и вечерние классы, классы во время каникул и классы дистанционного обучения.

Мобильность студентов в стране

Из-за низкого уровня рождаемости в Южной Корее наблюдается сокращение числа учащихся, посещающих учебные заведения. Для борьбы с этой тенденцией к снижению Южная Корея обратилась к иностранцам с просьбой заполнить пустые места, используя национальную стратегию. К 2023 году они надеялись увеличить число иностранных студентов в три раза, но число иностранных студентов сокращалось с 89 537 примерно на 5 000 человек ежегодно. Это связано с конкуренцией на рынке труда, и иностранцам трудно конкурировать с корейцами, которые так высокообразованны. Даже при таком снижении числа иностранных студентов, посещающих корейские учебные заведения, это более привлекательный вариант, чем в других странах, где цены намного выше. Некоторые университеты Южной Кореи предлагают скидки до 50% для иностранцев, и они продолжают добавлять дополнительные льготы, чтобы достичь своей цели – более 200 000 студентов. На английском языке преподается более трети программ, что привлекает иностранных абитуриентов и преподавателей. Эта тенденция способствует стремлению государства вывести образование Кореи на высокий мировой уровень.

США все еще возглавляют список самых популярных стран среди учащихся корейцев – около 32,2% от общего числа студентов, далее идет Китай – 28,9% и Япония – 8,3%. Затем следуют Австралия (6,4%), Канада (4%) и Филиппины с Великобританией (3,2% у каждой страны). Но сейчас наблюдается спад интереса обучения корейцев за рубежом из-за экономических проблем в стране.

Вузы Южной Кореи в международных рейтингах

41 вуз Южной Кореи представлен в мировом рейтинге QS World University Rankings 2023 и 36 вузов в THE (Times Higher Education) (плюс 1 вуз в зоне исследования), а в специальном рейтинге QS Asia University Rankings 8 корейских вузов находятся в топ-50, ведущие из них представлены в табл. 2.16.

Таблица 2.16 – Ведущие университеты Южной Кореи по версии международных рейтингов QS и THE

Название вуза	Место в рейтинге QS	Место в рейтинге Times
Seoul National University	29	54
KAIST – Korea Advanced Institute of Science & Technology	42	99
Pohang University of Science and Technology (POSTECH)	71	185
Yonsei University	73	151
Korea University	74	201–250

Источник: составлено авторами.

*Сеульский национальный университет или Seoul National University (SNU)*¹ (29-е место в мировом рейтинге QS World University Rankings 2023) – крупнейший университет Кореи, образованный в 1946 году после слияния 10 учебных заведений различной специализации. Сегодня кампусы Сеульского университета – это альма-матер десятков тысяч студентов и аспирантов, изучающих социальные, естественные и технические науки, экологию и инженерные программы, ветеринарное дело и музыку. Преподавательский состав университета придерживается либеральных взглядов, предоставляя студентам максимальную свободу в течение всего образовательного процесса. Еще одно важное направление деятельности этого вуза – программы по обмену студентами, рассчитанные как на длительное обучение, так и на краткосрочные стажировки.

*Корейский передовой институт науки и технологий или Korea Advanced Institute of Science and Technology (KAIST)*² (42-е место в мировом рейтинге QS World University Rankings 2023) – ведущий университет Южной Кореи, который менее чем за 50 лет работы смог войти в десятку лучших университетов Азии и в сотню лучших вузов мира. KAIST располагается в Тэджоне – окруженном горами городе в 140 километрах от Сеула. KAIST был первым исследовательским университетом Южной Кореи с инженерно-научным уклоном; большинство программ посвящены математике, инженерным наукам, химии, физике, электротехнике, а также биотехнологиям и информационным технологиям. Однако в KAIST есть и факультет гуманитарных наук, где обучаются будущие журналисты, политологи и специалисты по управлению интеллектуальной собственностью.

*Пхоханский университет науки и технологии или Pohang University of Science and Technology (POSTECH)*³ (71-е место в мировом рейтинге QS World University Rankings 2023) – частный университет с мировым именем, находящийся в городе Пхохан. Исследовательская и научная деятельность в области технологий и технических дисциплин – приоритетная задача POSTECH. Университет славится специалистами-математиками, химиками и физиками. Факультеты индустриального инжиниринга, электроники и компьютерных технологий также привлекают в POSTECH студентов со всего мира.

¹ См.: Официальный сайт Сеульского национального университета. URL: <https://www.snu.ac.kr/>

² См.: Официальный сайт Корейского передового института науки и технологий. URL: <https://www.kaist.ac.kr/kr/>

³ См.: Официальный сайт Пхоханского университета науки и технологии. URL: <https://www.postech.ac.kr/eng/>

*Университет Йонсей или Yonsei University*¹ (73-е место в мировом рейтинге QS World University Rankings 2023) – элитный научный центр, находящийся в частном владении и входящий в тройку лучших университетов Южной Кореи. В Yonsei University изучают множество англоязычных образовательных курсов, включая бизнес-программу MBA. Летняя школа для студентов-иностранцев предлагает выбор из сотни учебных направлений: от искусства и культуры до социальных и технических наук. Наполненный облаками зелени кампус Yonsei University считается одним из самых живописных студенческих городков мира.

*Университет Корё или Korea University*² (74-е место в мировом рейтинге QS World University Rankings 2023) – частный исследовательский университет, расположенный в столице Южной Кореи – Сеуле. При поддержке императора Коджона в 1905 году казначей Ли Ён Ик основал колледж Посон, который позднее получил статус университета и был переименован в Университет Корё. В университете преподаются как гуманитарные, так и естественно-научные дисциплины, отличается активной международной деятельностью. Университет входит в международную группу W100 Reputation Network, которая занимается исследованиями мировой экономики и маркетинга, и в ассоциацию Universities 21 (U21), членами которой также являются Эдинбургский университет, Коннектикутский университет, Университет Гонконга и др.

2.5. Южно-Африканская Республика

Система организации высшего образования в ЮАР

В 1994 году после отмены режима апартеида произошли глобальные изменения в системе высшего образования ЮАР. В государственных документах были провозглашены цели, задачи и принципы системы высшего образования, а также заложены основы ее новой структуры. Помимо этого, произошел рост числа студентов, обучающихся в вузах страны, в том числе иностранцев. Также невозможно отметить работу системы оценки и качества образования – появились такие процедуры, как аудит вузов, аккредитация образовательных программ, оценка потенциала университетов и качества обучения. Большую роль сыграло введение новой системы финансирования вузов, которая ставила перед университетами определенные цели и требовало достижение определенных показателей (табл. 2.17)³.

Таблица 2.17 – Система организации высшего образования в ЮАР

Наименование показателя	Содержание показателя
1	2
Государственный орган, регулирующий высшее образование	Министерство высшего образования и обучения ЮАР ⁴
Реформы в образовании	После режима апартеида ЮАР, начиная с 1994 г., было введено большое количество инициатив, направленных на трансформацию системы высшего образования ⁵
Количество вузов в стране	138 вузов, из них 23 государственных и 115 частных

Источник: составлено авторами.

¹ См.: Официальный сайт Университета Йонсей. URL: <https://oia.yonsei.ac.kr/>

² См.: Официальный сайт Университета Корё. URL: <https://www.korea.ac.kr>

³ См.: Михальченкова Н. А. Реформы высшего образования в ЮАР в контексте перехода страны от режима апартеида к демократическому развитию // Власть. 2017. № 6. С. 137–146.

⁴ См.: Официальный сайт Министерства высшего образования и обучения ЮАР. URL: <http://www.dhet.gov.za/>

⁵ См.: Михальченкова Н. А. Реформы высшего образования в ЮАР в контексте перехода страны от режима апартеида к демократическому развитию // Власть. 2017. № 6. С. 137–146.

1	2
Закон, регулирующий высшее образование	Конституция Южно-Африканской республики 1994 г. Закон о высшем образовании 1995 г. ¹ Белая книга «Трансформация высшего образования» 1997 г. ²
Особенности	Обучение проходит на английском языке. Программы обучения включают большинство современных академических направлений, даже курсы MBA

Источник: составлено авторами.

Уровни образования и сроки обучения в ЮАР

Система образования в ЮАР состоит из трех ступеней, представленных в табл. 2.18.

Таблица 2.18 – Уровни образования и сроки обучения в ЮАР³

Уровень образования	Срок обучения	Ученые степени
Undergraduate (бакалавриат)	3–6 лет	Степень бакалавра
Postgraduate (магистратура)	2 года	Степени магистра
Докторантура	2 года	Степень доктора

Источник: составлено авторами.

Типы учебных заведений высшего образования

Государственные университеты в ЮАР делятся на три типа: традиционные, технологические и комплексные университеты (табл. 2.19).

Таблица 2.19 – Классификация учебных заведений высшего образования в ЮАР

Основание для классификации	Тип учебного заведения	Описание
Государственные университеты	<i>Традиционные университеты</i>	Предлагают теоретически ориентированные университетские степени
	<i>Технологические университеты (техникумы)</i>	Предлагают профессионально ориентированные дипломы и степени
	<i>Комплексные университеты</i>	Предлагают комбинацию обоих типов квалификации

Источник: составлено авторами.

Мобильность студентов в стране

Южно-Африканская Республика становится региональным образовательным центром. Четверть всех иностранных студентов, обучающихся в ЮАР, – из соседнего Зимбабве. Другими странами, направляющими наибольшее число студентов в ЮАР, являются Намибия, Демократическая Республика Конго, Лесото, Нигерия и Свазиленд.

Уровень выездной мобильности значительно ниже: лишь 0,6% студентов из ЮАР обучаются за рубежом. Основными направлениями являются США и Великобритания – на эти две страны приходится 44% всех южноафриканских студентов за рубежом. Также для обучения в других странах Африки студенты из ЮАР выбирают Маврикий.

¹ См.: Закон о высшем образовании // South African Qualifications Authority Act. Department of National Education. Pretoria: Government Printers, 1995. P. 24–29.

² См.: Кананькина Е. С. Система современного образования Южно-Африканской республики // Социодинамика. 2013. № 7. С. 73–93. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=529

³ См.: Высшее образование и обучение в ЮАР. URL: <https://visasam.ru/emigration/ucheba/obrazovanie-v-yuar.html>

Вузы ЮАР в международных рейтингах

9 вузов ЮАР представлены в мировом рейтинге QS World University Rankings 2023 и 11 вузов в THE (Times Higher Education), ведущие из них представлены в табл. 2.20.

Таблица 2.20 – Ведущие университеты ЮАР по версии международных рейтингов QS и THE

Название вуза	Место в рейтинге QS	Место в рейтинге Times
University of Cape Town	237	183
University of Johannesburg	412	601–800
University of Witwatersrand	428	251–300
Stellenbosch University	454	251–300

Источник: составлено авторами.

*Университет Кейптауна или University of Cape Town (UCT)*¹ (237-е место в мировом рейтинге QS World University Rankings 2023) – государственный исследовательский университет в Кейптауне. Основанный в 1829 году как Южноафриканский колледж, он получил полный университетский статус в 1918 году, что делает его старейшим университетом в Южной Африке и старейшим университетом в Африке к югу от Сахары, который постоянно функционирует. UCT организован на шести факультетах, предлагающих степень бакалавра до докторской степени исключительно на английском языке. University of Cape Town заработал отличную международную репутацию за выдающиеся достижения в следующих направлениях: «Искусство и гуманитарные науки», «Инженерное дело и технологии», «Науки о жизни и медицина», «Естественные науки», «Социальные науки и менеджмент».

*Университет Йоханнесбурга или University of Johannesburg (UJ)*² (412-е место в мировом рейтинге QS World University Rankings 2023) – государственный университет, расположенный в Йоханнесбурге. Университет Йоханнесбурга был основан 1 января 2005 года в результате слияния Университета Рэнд Африкаанс (RAU), Technikon Witwatersrand (TWR) и кампусов Соуэто и Ист-Рэнд университета Виста. До слияния кампусы Давейтона и Соуэто бывшего университета Виста были включены в состав RAU. Недавно созданное учебное заведение является одним из крупнейших комплексных контактных университетов в Южной Африке из 26 государственных университетов, составляющих систему высшего образования. University of Johannesburg находится на 7-м месте в национальном рейтинге ЮАР, такого впечатляющего результата университет добился менее чем за 20 лет. Университет входит в 5% лучших высших учебных заведений мира. Самым сильным и популярным направлением считается «Искусство и гуманитарные науки», которое согласно международным рейтингам входит в топ 340 в данной сфере.

*Университет Витватерсранда или University of the Witwatersrand (WITS)*³ (428-е место в мировом рейтинге QS World University Rankings 2023) – государственное высшее учебное заведение в Южной Африке. WITS начал свою академическую деятельность в 1896 году, это третий старейший, постоянно действующий южноафриканский университет, который занимает вторую позицию в национальном рейтинге Южной Африки. Университет Витватерсранда считается одним из самых престижных учебных заведений на планете и входит в 5% лучших учебных заведений. Сильными направлениями вуза могут по праву считаться: искусство и гуманитарные науки, науки о жизни и медицина, социальные науки и менеджмент.

¹ См.: Официальный сайт Университета Кейптауна. URL: <https://www.uct.ac.za/>

² См.: Официальный сайт Университета Йоханнесбурга. URL: www.uj.ac.za

³ См.: Официальный сайт Университета Витватерсранда. URL: <https://www.wits.ac.za/>

*Стелленбошский университет или Stellenbosch University*¹ (454-е место в мировом рейтинге QS World University Rankings 2023) – государственное высшее учебное заведение в ЮАР. История SU восходит к 1917 году. Считается одним из самых престижных учебных заведений Южной Африки и входит в пятерку лучших вузов страны. Он занимает самые высокие места по следующим дисциплинам: «Искусство и гуманитарные науки», «Науки о жизни и медицина», «Естествознание», «Социальные науки и менеджмент».

2.6. Исламская Республика Иран

Система организации высшего образования в Иране

После революции 1979 года полностью поменялась система высшего образования в стране. На данный момент образование является самой главной сферой, на которую обращают внимание власти Ирана.

Ежегодно они тратят 20% ВВП на сферу образования. Высшее образование полностью бесплатное, хотя существуют коммерческие вузы, но и там могут предоставить бесплатное образование (табл. 2.21).

Таблица 2.21 – Система организации высшего образования в Иране

Наименование показателя	Содержание показателя
Государственный орган, регулирующий высшее образование	Министерство науки, исследований и технологий Ирана ² (для немедицинских вузов); Министерство здравоохранения и медицинского образования Ирана ³ (для медицинских вузов); Министерство культуры и высшего образования
Реформы в образовании	План социально-экономического развития (2005–2010 гг.). Реформы 2012 г.
Количество вузов в стране	Всего 440 вузов: из них 80 – государственных, 115 – исламских, 25 – коммерческих и 120 филиалов Паям-э Нура («Вестники Света») – университета дистанционного обучения, 28 медицинских вузов, 40 технологических институтов и 50 колледжей
Закон, регулирующий высшее образование	Конституция Республики Иран. Ст. 3 гарантирует «бесплатное образование и физическую подготовку для всех на всех уровнях, а также содействие и расширение высшего образования»
Особенности	В исламских университетах и семинариях женщины и мужчины учатся отдельно, в остальных вузах – вместе. Иран имеет большую сеть частных и общественных университетов, предлагающих степени в области высшего образования (перс. آموزش عالی در ایران)

Источник: составлено авторами.

Власти Ирана придают важное значение медицинской сфере и стараются постоянно увеличивать финансирование, в независимости от санкционного давления, которое идет уже более 40 лет. Наиболее одаренных студентов отправляют обучаться за границу: в Турцию, Китай, Швейцарию, Германию, Францию и Канаду.

Уровни образования и сроки обучения в Иране

В Иране выделяют такие уровни высшего образования, как: специалитет, бакалавриат, магистратура, аспирантура (табл. 2.22).

¹ См.: Официальный сайт Университета. URL: <https://www.sun.ac.za/>

² См.: Официальный сайт Министерства науки, исследований и технологий Ирана. URL: <https://www.msrt.ir/en>

³ См.: Официальный сайт Министерства здравоохранения и медицинского образования Ирана. URL: <https://behdasht.gov.ir>

Таблица 2.22 – Уровни образования и сроки обучения в Иране

Уровень образования	Срок обучения	Ученые степени
Специалитет	2–5 лет	<i>Fogh-e-Diplom</i> или <i>Kārdāni</i> дает право получить профессию «Интегрированный младший сотрудник»; длительность обучения зависит от степени подготовки абитуриента. Обучающиеся через 3 года получают диплом технического вуза, 5 лет – степень бакалавра
Лисанс Бакалавриат	4 года	Степень бакалавра <i>Kārshenāsi</i> (лицензия). Аналогична степени бакалавра в США; возможно обучение 2 года после получения степени <i>Kārdāni</i>
Фоге лисанс Магистратура	2 года	<i>Kārshenāsi-ye Arshad</i> (степень магистра). Степени магистра в непрерывной магистратуре 6 лет, в независимой магистратуре – 2 года
Аспирантура	4–5 лет	<i>Doktura</i> (доктор философии). Состоит из образовательной программы и самостоятельного научного исследования

Источник: составлено авторами.

Типы учебных заведений высшего образования в Иране

Университеты Ирана делятся на государственные, специализированные, комплексные, университет Паям-э Нур, медицинские, частные. Отдельно выделяют Педагогические колледжи и технические институты (табл. 2.23).

Таблица 2.23 – Классификация учебных заведений высшего образования Ирана

Тип учебного заведения	Описание
1	2
Университеты	
Государственные	Подчиняющиеся Министерству науки и Министерству здравоохранения. Имеют хорошую репутацию в области инженерного образования. Очень высокая конкуренция при поступлении. Хотя кризис прошел благодаря массификации частных университетов
Специализированные	Образование узконаправленное – изобразительное искусство, инженерия и др.
Комплексные	Студенты обучаются прикладным наукам
Университет Паям-э Нур	Возможно обучение удаленно и онлайн. Цель создания таких университетов – обучение занятых людей и женщин-домохозяек
Медицинские	Медицинские университеты находятся в ведении Министерства здравоохранения, лечения и медицинского образования
Частные	Все программы в частных университетах должны быть одобрены Высшим советом культурной революции и признаны Министерством науки, исследований и технологий. Большинство студентов Ирана обучаются в частных университетах
Педагогические колледжи	
Педагогическое образование в Иране проводится исключительно в государственных учреждениях	Центры подготовки учителей несут ответственность за подготовку учителей для начальных и неполных средних (ориентировочных) школ. Эти центры предлагают двухлетние программы, ведущие к получению степени Кардани. Чтобы преподавать в старших классах средней школы, инструкторы должны иметь степень Каршенаси. Преподаватели старших классов средней ступени готовятся в университетах и педагогических колледжах

Источник: составлено авторами по: Образование в Иране // Education in Iran // February 7, 2017. URL: <https://wenr.wes.org/2017/02/education-in-iran>

1	2
Технические институты и высшие учебные заведения (неуниверситетские)	
Высшее образование также предоставляется лицензированными частными учебными заведениями и техническими институтами, входящими в состав Иранского государственного технического и профессионального университета и Университета прикладных наук и технологий	Эти технические институты предлагают неформальные краткосрочные программы профессионального обучения, а также квалификации младшего специалиста

Мобильность студентов в Иране

В вузы Ирана поступают иностранные студенты из 42 стран, которые могут обучаться по сокращенной или полной программе обучения. Для облегчения понимания местного населения для иностранных абитуриентов создан Центр содействия изучению персидского языка при Министерстве культуры. В связи с тем, что преподавание в ведущих иранских университетах ведется на английском языке, 49% студентов от общего количества учащихся являются иностранцами. Иранцы же для обучения выбирают такие страны, как: США, Турция, Германия, Италия, Канада и Малайзия.

Вузы страны в рейтингах

6 вузов Ирана представлены в мировом рейтинге QS World University Rankings 2023 и 58 вузов в THE (Times Higher Education) (плюс 4 вуза в зоне исследования), ведущие из которых представлены в табл. 2.24.

Таблица 2.24 – Ведущие университеты Ирана по версии международных рейтингов QS и THE

Название вуза	Место в рейтинге QS	Место в рейтинге Times
Sharif University of Technology	380	401–500
Amirkabir University of Technology	443	501–600
University of Tehran	501–510	801–1 000
Iran University of Science and Technology	531–540	601–800
Shiraz University	751–800	801–1 000

Источник: составлено авторами.

*Технологический университет Шариф или Sharif University of Technology (SUT)*¹ (380-е место в мировом рейтинге QS World University Rankings 2023) – государственное высшее учебное заведение в Иране. SUT начинает свою историю с 1966 года. Главный корпус вуза расположен в столице Ирана – Тегеране. Sharif University of Technology занимает почетную вторую строчку в национальном рейтинге Ирана. Технологический университет Шариф, как правило, не покидает топ 5% в мире академических рейтингов. Технологический университет Шариф считается одним из лучших в сфере информатики, находясь на 101-й строчке в мировом рейтинге по этому критерию.

Технологический университет Амиркабир или Amirkabir University of Technology (AUT) (443-е место в мировом рейтинге QS World University Rankings 2023) – государственное высшее учебное заведение в Иране. Преподавание в Amirkabir University

¹ См.: Официальный сайт Технологического университета Шарифа. URL: <https://www.sharif.edu>

of Technology началось в 1958 году. Главный корпус учебного заведения расположен в Тегеране на территории кампуса городского типа. Находится в топ-10 лучших вузов Ирана. Amirkabir University of Technology, как правило, не покидает топ-5 в мире академических рейтингов. Сегодня AUT считается одной из лучших школ региона и одной из 400 ведущих школ мира. В самом сердце самого динамично развивающегося города Ирана AUT включает в себя более 16 факультетов, 16 центров передового опыта и 32 исследовательских центра и института. AUT начал свою деятельность в 1958 году и со временем расширил свои размеры и качество, став крупным комплексным университетом в исследованиях и технологиях до такой степени, что в настоящее время он называется «Пионерским техническим университетом в Иране». Благодаря своим учебным заведениям, общественной жизни и прочным институциональным и промышленным контактам, AUT всегда предпочитали самые выдающиеся студенты Ирана, и он поддерживает инновационную среду обучения, сохраняя свой ведущий статус и расширяя свое сотрудничество с высокотехнологичными отраслями.

*Университет Тегерана или University of Tehran (UT)*¹ (501–510-е место в мировом рейтинге QS World University Rankings 2023) – государственное высшее учебное заведение в Иране. Начало академической деятельности UT было положено в 1934 году. Университет Тегерана известен как символ иранского высшего образования. Согласно национальному рейтингу, University of Tehran – лучший университет Ирана. Тегеранский университет предлагает широкий выбор программ бакалавриата и магистратуры, а также различные исследовательские мероприятия в области науки и техники.

*Иранский университет науки и технологий или Iran University of Science and Technology (IUST)*² – государственное высшее учебное заведение в Иране. IUST начал свою академическую деятельность в 1929 году. Является исследовательским учреждением и университетом инженерии и науки в Иране. В университете 15 факультетов, предлагающих степени бакалавра и магистра по широкому кругу инженерных дисциплин, а также математике, физике и факультету иностранных языков. Iran University of Science and Technology находится в топ-10 лучших вузов Ирана.

*Ширазский университет или Shiraz University*³ (751–800-е место в мировом рейтинге QS World University Rankings 2023) – государственный университет, расположенный в Ширазе, Фарс, Иран, основанный в 1946 году. Ширазский университет входит в тройку лучших исследовательских школ страны согласно рейтингу иранских университетов, основанному на научных результатах. В первом отчете о рейтинге государственных университетов среди почти 70 университетов и высших учебных заведений Ширазский университет считается университетом первого уровня, он стал пионером в создании докторских программ в Иране. Согласно рейтингу лучших университетов за 2021 год, составленному Times Higher Education (THE), компьютерная дисциплина Ширазского университета вошла в тройку лучших университетов Ирана. Кроме того, на основе критерия обучения в рейтинге компьютерных наук Ширазский университет занял первое место в Иране.

2.7. Объединенные Арабские Эмираты

Система организации высшего образования в ОАЭ

В связи с тем, что развитие высшего образования в стране началось около 50 лет назад, поэтому впитало в себя самые современные стандарты и адаптировало опыт мировых лидеров высшего образования – США, Канады, Великобритании и Австралии. Примерно 15–20% от государственного бюджета тратится на образование ежегодно. Большое количество иностранцев представлено среди студентов и преподавателей (табл. 2.25).

¹ См.: Официальный сайт Университета Тегерана. URL: <https://ut.ac.ir/en>

² См.: Официальный сайт Иранского университета науки и технологий. URL: <https://www.iust.ac.ir>

³ См.: Официальный сайт Ширазского университета. URL: <https://www.shirazu.ac.ir>

Таблица 2.25 – Система организации высшего образования в ОАЭ

Наименование показателя	Содержание показателя
Государственный орган, регулирующий высшее образование	Министерство образования Объединенных Арабских Эмиратов. Комиссия по академической аккредитации ¹
Реформы в образовании	Программа «Образование-2020»
Количество вузов в стране	Более 100 вузов, из них: 3 – государственные; 64 – аккредитованные комиссией по академической аккредитации (САА)
Закон, регулирующий высшее образование	Закон о высшем образовании ОАЭ ² . Конвенция по признанию документов о высшем образовании, дипломов и степеней в ОАЭ
Особенности	В ОАЭ один из самых лучших в мире показатель вовлеченности в систему высшего образования: 95% девушек и 80% юношей поступают в вузы. Университеты предлагают самый широкий спектр образовательных программ, самые востребованные – это инженерные, архитектурные, IT-специальности. Конкурс на них очень высок. В большинстве вузов образование ведется на английском языке. Также остались вузы, которые придерживаются мусульманских ценностей и обучают женщин отдельно от мужчин. Преподавание в таких вузах проходит на арабском языке

Источник: составлено авторами.

Уровни образования и сроки обучения в стране

Вузы в Арабских Эмиратах работают по трехступенчатой Болонской системе.

Таблица 2.26 – Уровни образования и сроки обучения в ОАЭ

Уровень образования	Срок обучения	Ученые степени
1	2	3
Бакалавриат	4–5 лет	<i>Bachelor of Science или Bachelor of Arts.</i> На программах по архитектуре и инженерии – 5 лет
Магистратура	1–2 года	По программе магистратуры обучаются те, у кого есть интерес к исследованиям. Обучение в магистратуре подразумевает написание диплома или работу над своим исследовательским проектом. Но можно просто посещать занятия, сдавая итоговые экзамены. Такое обучение, как правило, более дешевое. После магистратуры некоторые вузы предлагают годовые курсы, которые ориентируют на трудоустройство и практику. После них магистры получают <i>graduate diploma</i> по выбранной специальности или <i>postgraduate</i>
Аспирантура	3–5 лет	Чтобы получить <i>докторскую степень</i> нужно окончить программу PhD (академическую), которая включает в себя посещение профильных курсов в течение 2 лет. Далее дается год для написания диссертации и защиты работы. Помимо этого, в ОАЭ существует профессиональная докторантура, куда поступают специалисты, имеющие опыт работы от 3 до 5 лет, чтобы повысить уровень своей квалификации и экспертности.

Источник: составлено авторами.

¹ См.: Комиссия по академической аккредитации. URL: <https://www.caa.ae/>

² См.: UAE Adopts Largest Legislative Reform in its History. URL: <http://wam.ae/en/details/1395302997239>

Типы учебных заведений высшего образования в ОАЭ

Таблица 2.27 – Классификация учебных заведений высшего образования в ОАЭ по структуре

Тип учебного заведения	Описание
<i>Колледжи</i>	Это может быть как факультет или департамент в составе университета, так и учреждение средней и высшей степени профессионального образования. В государственные колледжи принимают в основном только граждан страны после сдачи экзамена EmSAT. Основная цель колледжей – дать образование тем людям, которые из-за финансов или успеваемости не могут пойти учиться в университет. В колледжах получают прикладные специальности. От длительности обучения (1–3 года) зависит итоговый документ, который получит студент. Это может быть либо <i>Certificate</i> , либо <i>Diploma</i> , а также <i>Associate Degree</i> и <i>Higher Diploma</i> . В некоторых колледжах есть бакалавриат, магистратура и даже MBA. Выпускники колледжей могут перевестись в университет.
<i>Филиалы известных рейтинговых вузов</i>	Многие известные вузы открывают в ОАЭ свои филиалы. Это хорошая возможность получить западное образование дешевле на 15%, чем в кампусе университета.
<i>Государственные</i>	3 университета контролируется федеральным правительством: Университет ОАЭ, Университет Зайеда и Высший Технологический колледж. Для граждан страны обучение бесплатно. Иностранцы должны будут оплачивать свое обучение. Здесь оно дешевле, чем в частных вузах.
<i>Полугосударственные</i>	К ним относится Халифский университет науки, технологий и исследований, так как он принимает частные инвестиции. Здесь обучаются отдельно мужчины и женщины и принимают только людей с гражданством ОАЭ.
<i>Частные</i>	80–90% студентов частных вузов – это иностранцы. В основном все частные вузы находятся в свободной зоне эмиратах Дубай и Абу-Даби, что делает их независимыми от контроля Министерства образования. При этом некоторые университеты получают финансовую поддержку от правителей Эмиратов с целью привлечь талантливую молодежь в страну из-за рубежа. Образование для всех здесь платное независимо от гражданства.

Источник: составлено авторами

Мобильность студентов в стране

Иностранцев привлекает образование в ОАЭ своим качеством, так как за основу бралась модель обучения в вузах США и Европы; ценой, так как можно получить стипендию и стажировку за рубежом, а также университеты здесь технологически оснащены лучше благодаря поддержке шейхов и местных властей. Обучение почти во всех университетах проходит на английском, а доля преподавателей из-за рубежа самая высокая в мире – более 90%. Абитуриенты из ОАЭ предпочитают получить образование в Европе (70%).

Вузы страны в рейтингах

11 вузов ОАЭ представлены в мировом рейтинге QS World University Rankings 2023 и 7 вузов в THE (Times Higher Education) (плюс 2 вуза в зоне исследования). В ОАЭ находятся 10 из 50 лучших университетов арабского региона по версии QS, ведущие из них представлены в табл. 2.28.

Таблица 2.28 – Ведущие университеты ОАЭ по версии международных рейтингов QS и THE

Название вуза	Место в рейтинге QS	Место в рейтинге Times
Khalifa University	181	351–400
United Arab Emirates University	296	351–400
American University of Sharjah	369	801–1000
University of Sharjah	601–650	401–500
Abu Dhabi University	651–700	
Zayed University	701–750	601–800

Источник: составлено авторами.

*Университет Халифа или Khalifa University (KU)*¹, (181-е место в рейтинге QS World University Rankings 2023) – государственный исследовательский университет, расположенный в Абу-Даби, основанный в 2007 году в Абу-Даби в рамках инициативы правительства. Университет создан по образцу американской структуры высшего образования и развивает всемирную сеть партнеров, преподавателей и исследовательских программ для продвижения исследований и инноваций в ОАЭ и окружающем регионе. В настоящее время он объединяется с Нефтяным институтом и Масдарским институтом науки и технологий.

*Университет Объединенных Арабских Эмиратов в Аль-Айне или UAE University*² (№ 296 в рейтинге QS World University Rankings 2023) находится в Аль-Айне. Является старейшим университетом в ОАЭ, основан в 1976 году шейхом Зайедом после получения независимости от Англии. Университет постоянно занимает вторую ступень пьедестала после Халифского университета среди университетов ОАЭ и четвертую строчку среди университетов стран Персидского залива.

Университет ОАЭ также известен как всеобъемлющий исследовательский университет, стремящийся к инновациям и совершенству в обучении и исследованиях. Являясь флагманским университетом ОАЭ, предлагает полный спектр международно-аккредитованных высококачественных программ для выпускников и студентов в девяти колледжах: бизнес и экономика, наука, образование, инженерия, продовольствие и сельское хозяйство, гуманитарные и социальные науки, информационные технологии, право, медицина и науки о здоровье. В университете созданы исследовательские центры, которые расширяют знания в важнейших областях от водных ресурсов до лечения рака.

*Американский университет Шарджи или American University of Sharjah (AUS)*³ (369-е место в рейтинге QS World University Rankings 2023) – частный университет в Объединенных Арабских Эмиратах. Он был основан в 1997 году Султаном бин Мухаммадом Аль-Касими, членом Верховного Совета и правителем Шарджи. Расположенный в университетском городке в Шардже, AUS насчитывает более 5 000 студентов из более чем 94 стран и более 360 штатных преподавателей из 48 стран. AUS предлагает 26 специальностей и 48 на уровне бакалавриата, а также 16 степеней магистра и докторскую степень в области управления инженерными системами. Университет состоит из трех колледжей и одной школы.

Университет имеет лицензию Комиссии по академической аккредитации Министерства высшего образования и научных исследований Министерства высшего образования и научных исследований (ОАЭ) в Объединенных Арабских Эмиратах, которая признает все программы бакалавриата и магистратуры. Американский университет Шарджи аккредитован в Соединенных Штатах Комиссией по высшему образованию Средних штатов.

¹ См.: Официальный сайт Университета Халифа. URL: <https://www.ku.ac.ae/>

² См.: Официальный сайт Университета ОАЭ в Аль-Айне. URL: <http://www.uaeu.ac.ae/>

³ См.: Официальный сайт Американского университета Шарджи. URL: <https://www.aus.edu/>

*Университет Шарджа University of Sharjah (UOS)*¹ (601–650-е место в рейтинге QS World University Rankings 2023) – эмиратский частный национальный университет, расположенный в Университетском городе Шарджа, основан в 1997 году эмиром Шарджи Султаном бин Мухаммадом аль-Касими для удовлетворения образовательных потребностей эмирата Шарджа. Цели университета состоят в том, чтобы стать ведущим академическим учреждением на Ближнем Востоке и во всем мире. Университет Шарджи занимает 16-е место в рейтинге арабского региона. Университет стремится стать ведущим учебным заведением на Ближнем Востоке и во всем мире и играет важную роль в социально-экономическом развитии эмирата Шарджа.

*Университет Абу-Даби или Abu Dhabi University (ADU)*² – частное коммерческое высшее учебное заведение в ОАЭ. ADU был официально учрежден в 2003 году. Согласно рейтингу, университет Abu Dhabi University входит в топ-10 лидирующих вузов ОАЭ. Крупнейший частный университет в Объединенных Арабских Эмиратах, он предлагает степени бакалавра и магистра на основе Американской модели высшего образования. Его основателем и нынешним председателем является Али Саид бин Хармал Аль Дахери. Abu Dhabi University находится на 6-м месте в национальном рейтинге ОАЭ, такого впечатляющего результата университет добился менее чем за 20 лет. Университет ежегодно входит в топ 5% лидирующих вузов на планете. Университет Абу-Даби предлагает программы бакалавриата и магистратуры и состоит из четырех колледжей и Института английского языка. В настоящее время в нем обучается 8 000 студентов из 70 стран.

*Университет Зайда или Zayed University (ZU)*³ (701–750-е место в рейтинге QS World University Rankings 2023), основанный в 1998 году, является одним из 150 лучших молодых университетов, включенных в рейтинг QS Top-50 Under 50 Rankings 2019. Считается является национальным и региональным лидером в области образовательных инноваций.

Получив аккредитацию Комиссии по высшему образованию Средних штатов США, он стал первым федеральным университетом в ОАЭ, получившим международную аккредитацию. ZU предлагает 17 специализаций по 10 программам на уровне бакалавриата и 10 степеней магистра. В университете восемь колледжей: колледж искусств и творческих предприятий, колледж бизнеса, колледж коммуникаций и медиа-наук, педагогический колледж, колледж гуманитарных и социальных наук, колледж естественных и медицинских наук, колледж технологических инноваций и университетский колледж.

Таким образом, анализ неболонских, неанглосаксонских систем высшего образования показывает, что структурирование высшего образования на уровни (бакалавриат, магистратура, докторантура) является сегодня универсальным принципом его организации практически во всех странах мира. Например, такие страны как Китай, Южная Корея, ЮАР и ОАЭ имеют схожие с Болонской системой уровни высшего образования – бакалавриат, магистратуру и аспирантуру (докторантуру). Причем срок обучения на каждом уровне примерно одинаков. Индия, хоть и копирует англо-саксонскую трехступенчатую модель, но не придерживается строгих сроков обучения на разных специальностях и предоставляет широкий спектр степеней бакалавриата в зависимости от срока обучения (трехлетняя, четырехлетняя многопрофильная степень бакалавра и пятилетняя степень бакалавра в области медицины или права). В Иране, помимо трех привычных ступеней, существует специалитет, обучение в котором может быть приравнено к степени бакалавр. В Бразилии же существует своя двухступенчатая модель с очень гибким и широким выбором степеней (техник, лисенсиат, бакалавр, магистр, аспирантура «Латосенсу» и «Стрикосенсу», доктор наук, а также постдокторантура и лицензиат преподавания), что позволяет обучающимся выбирать оптимальный для него уровень и

¹ См.: Официальный сайт Университета Шарджи. URL: <https://www.sharjah.ac.ae>

² См.: Официальный сайт Университета Абу-Даби. URL: <http://www.adu.ac.ae/>

³ См.: Официальный сайт Университета Зайда. URL: <https://gradgetstarted.zu.ac.ae/>

трудоустраиваться в соответствии с потребностями рынка труда, подтверждая тренд современности на профессиональную мобильность. В целом, рассмотренные неболонские страны подходят к построению своих систем высшего образования более гибко, чем страны Болонской системы, тем самым предоставляя больший выбор абитуриентам, студентам, преподавателям и самим вузам.

Межгосударственные организации, такие как БРИКС и ШОС, способствуют объединению стран по образовательным и научным вопросам через сетевые университеты и другие программы. В целом все страны стремятся к единым стандартам, позволяющим обеспечить доступность высшего образования для всех желающих из разных стран мира.

3. ВОЗМОЖНЫЕ ТРЕКИ ТРАНСФОРМАЦИИ РОССИЙСКОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВЫХОДА ИЗ БОЛОНСКОЙ СИСТЕМЫ (МНЕНИЯ, ОБСУЖДЕНИЯ, ОЦЕНКИ)

Выход России из Болонского процесса в условиях новой геополитической ситуации стал триггером к переосмыслению тех реформ, которые происходили в отечественной высшей школе в последние десятилетия. В экспертном сообществе стартовала волна дискуссий о новых возможностях и рисках развития отечественной высшей школы. На официальном уровне поставлена задача формирования национальной системы высшего образования, отвечающей национальным целям и интересам. Представители органов государственной власти, руководители вузов, представители академического сообщества в ходе идущих дискуссий высказывают разные точки зрения и выдвигают различные предложения об основных направлениях реформирования уровневой системы и формировании национальной модели высшего образования. Их обобщение позволяет очертить возможные направления трансформации отечественной высшей школы.

3.1. Основные направления дискуссий об обновлении уровневой системы высшего образования

2022 год стал не только серьезным, после пандемии коронавируса COVID-19, вызовом для российской системы высшего образования (реализации научных, образовательных и иных проектов в условиях возросших социально-экономических угроз и геополитических изменений), но и толчком для актуализации задач по поиску путей ее развития, по определению ключевых характеристик собственной национальной модели организации высшего образования, способной, с одной стороны, обеспечивать технологический суверенитет страны, а с другой – быть конкурентоспособной на международном образовательном пространстве.

Исключение весной 2022 г. российских вузов из Болонской системы образования¹ потребовало от органов власти, экспертного сообщества понимания того, как должна дальше перестраиваться система высшего образования в стране с учетом новых условий и стратегических национальных целей.

В данной ситуации, с уходом от Болонской системы, дискуссия идет не только вокруг того, какие очертания должна иметь национальная система высшего образования, но и вокруг скорости такого перехода. Одна часть экспертов ратует за скорейший переход. Другая часть экспертов указывает: так как система высшего образования уже сложилась, то торопиться нельзя. А такая профессиональная группа, как ППС, задается вопросом: «А что впереди?»².

С весны 2022 года на самых различных дискуссионных площадках экспертного сообщества и с высоких трибун высказывались разные мнения о необходимых изменениях в системе высшего образования России, в частности:

- надо «вернуться в русло традиционного русского образования»³ (депутат Государственной Думы Российской Федерации П. О. Толстой);
- с учетом того, что сложившаяся система высшего образования интегрировала в себя опыт разных государств, не следует отказываться от существующих в ней наработок и следует избегать «ритуальных жестов в угоду политической конъюнктуры»⁴ (заместитель Председателя Совета Безопасности Российской Федерации Д. А. Медведев);

¹ См.: Ларина А. Минобрнауки: все российские вузы исключены из Болонского процесса. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/5392347>

² Васильева О. Ю. Приветственное выступление на открытии Всероссийской научно-практической конференции «Новый вектор развития высшего образования в России: проблемы и перспективы на современном этапе». URL: <http://rusacademedu.ru/news/news/в-рао-обсудят-новый-вектор-развития-вы/>

³ Депутат Толстой призвал вернуться к традиционному русскому образованию. URL: <https://www.pnp.ru/social/deputat-tolstoy-prizval-vernutsya-k-tradicionnomu-russkomu-obrazovaniyu.html>

⁴ Медведев призвал не отказываться от западных идей в образовании. URL: <https://www.pnp.ru/politics/medvedev-prizval-ne-otkazyvatsya-ot-zapadnykh-idey-v-obrazovanii.html>

➤ сохраняя лучшие традиции и используя накопленный опыт в системе высшего образования, возможно сохранить обучение «в рамках двухуровневой системы (бакалавриат и магистратура) по гуманитарным, экономическим и другим направлениям подготовки, где это соответствует требованиям рынка труда», а также это «позволит иностранным студентам обучаться в российских вузах»¹ (заместитель директора Департамента государственной политики в сфере высшего образования Минобрнауки России А. Н. Левченко);

➤ хотя «образование не терпит коренных ломок, однако движения в сторону ориентации на специалитет, используя его для роста качества отечественного высшего образования, будут происходить», при этом «выходить из Болонского процесса необходимо с умом и профессионально», т. е. использовать его рациональные возможности² (первый заместитель председателя Комитета Государственной Думы по науке и высшему образованию О. Н. Смолин);

➤ отказ от Болонской системы подготовки кадров в высших учебных заведениях страны должен осуществляться спокойно, при этом подготовка кадров для промышленности и науки требует развития специалитета³ (президент Российской академии наук Г. Я. Красников);

➤ необходимо «изменить траекторию приема в наши учебные заведения, если сейчас 20% – специалисты и 80% – бакалавры, то видится целесообразность сделать так, чтобы специалистов было больше (70–80%), а остальные – прием на бакалавриат. При этом нужен специалитет на востребованные направления: инженерные, генетические, информационную безопасность и др., т. е. там, где перед Россией стоят вызовы, вызовы для нашей безопасности и этот процесс идет, его нужно продолжить» (ректор Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова, президент Российского союза ректоров В. А. Садовничий);

➤ подготовка, в первую очередь, инженерных кадров, кадров для здравоохранения и др. требует дать возможность, по предложениям университетов, расширить в высших учебных заведениях специалитет⁴ (председатель Совета Федерации Федерального Собрания Российской Федерации В. И. Матвиенко).

В своем Telegram-канале председатель Госдумы Российской Федерации В. В. Володин отметил, что: «Нам важно ответственно подойти к решению этой задачи [изменения системы высшего образования]. Очевидно, западную модель в этой сфере нельзя слепо копировать. Правильно на основе лучших практик сегодняшнего дня и советского периода создать собственную национальную эффективную систему высшего образования». По словам Председателя Госдумы Российской Федерации, в ходе проведенного в мае на его Telegram-канале опроса о будущем высшего образования 90% из принявших участие в голосовании указали на необходимость изменения текущей системы высшего образования (всего в опросе приняло участие более 413 тыс. человек)⁵.

¹ Левченко А. Н. Выступление на Всероссийской научно-практической конференции «Новый вектор развития высшего образования в России: проблемы и перспективы на современном этапе». URL: <http://rusacademedu.ru/news/news/в-рао-обсудят-новый-вектор-развития-вы/>

² Садовничий В. А. Выступление на брифинге «Наука и высшее образование: ключевые результаты и новые решения для технологического развития страны». URL: <https://rutube.ru/video/2fabe97e7b1850aa815355d8af7e968d/>

³ См.: Глава РАН заявил, что сразу отказаться от Болонской системы в РФ будет сложно. URL: <https://www.interfax.ru/russia/874820>

⁴ Выступление министра науки и высшего образования Российской Федерации Валерия Фалькова. URL: <http://council.gov.ru/events/multimedia/video/216355/>

⁵ Володин: новую систему образования РФ нужно создать на основе лучших сегодняшних практик. URL: https://tass.ru/obschestvo/14894079?utm_source=google.com&utm_medium=organic&utm_campaign=google.com&utm_referrer=google.com

В целом, как показывает протекающая на разных уровнях дискуссия с участием представителей органов государственной власти и академического сообщества, акценты делаются на трех разных по своей направленности векторах трансформации:

- на необходимости возвращения к советской системе высшего образования;
- на сохранении сложившейся за последние десять лет уровневой системы (бакалавриат и магистратура) с расширением перечня направлений подготовки, реализуемых на уровне специалитета, для подготовки кадров, которые призваны решать технологические задачи развития в приоритетных отраслях экономики;
- на необходимости углубления самой структуры высшего образования через детализацию периодов (лет) для получения сначала фундаментальных знаний, далее – знаний, практических навыков и умений по выбранному направлению подготовки, а затем получению знаний и навыков для большего погружения в выбранную профессию.

Данная ситуация свидетельствует о необходимости взвешенного подхода и рационального обоснования планируемых в системе высшего образования изменений с учетом большого объема уже принятых документов (образовательные стандарты, профстандарты) и количества обучающихся по программам бакалавриата и магистратуры, которые касаются следующих вопросов:

- наличия уровней высшего образования и их количества;
- приоритетности специалитета и перечня направлений подготовки по нему;
- фундаментальности подготовки и ее эффективному встраиванию в процесс обучения;
- возможности построения обучающимися индивидуальных образовательных траекторий;
- бесшовности переходов между разными уровнями высшего образования;
- возможности подготовки высококвалифицированных кадров, востребованных на рынке труда;
- формирования у обучающихся не только требуемых профессиональных знаний, навыков и умений, но и культурно-нравственных ценностей.

3.2. Ключевые позиции по вопросу о формировании национальной системы высшего образования в России

В настоящее время отмечается, что, во-первых, в новых реалиях невозможно воссоздать в той же форме прежнюю советскую систему высшего образования (*Председатель Государственной Думы В. Володин*)¹, так как изменились многие внешние и внутренние факторы, определяющие развитие нашей страны и требования к развитию человеческого капитала.

Сегодня в России действует рыночная экономика, а в самой стране, наряду с государственными, муниципальными предприятиями и организациями, работают частные и смешанные компании (составляют основу многих отраслей и сфер услуг), которые являются как микропредприятиями, так и малыми, средними и крупными субъектами предпринимательской деятельности. В этих условиях реанимировать советскую высшую школу в том состоянии, в которой она была, не представляется возможным без слома всей текущей социально-экономической системы страны. Однако, использовать отдельные ее элементы, часть из которых перешла в российскую систему высшего образования, можно и даже необходимо для сохранения традиций и конкурентоспособности отечественного образования и науки.

Во-вторых, российское образование не может отказаться полностью от бакалавриата и магистратуры (*заместитель главы Минобрнауки Российской Федерации П. Кучеренко*)²,

¹ См.: Володин заявил о невозможности воссоздать в РФ советскую систему высшего образования. URL: <https://www.interfax.ru/russia/846176>

² См.: Минобрнауки: Россия не может полностью отказаться от бакалавриата и магистратуры. URL: <https://rg.ru/2022/06/15/minobrnauki-rossiia-ne-mozhet-otkazatsia-polnostiu-ot-bakalavriata-i-magistratury.html>

так как продолжается и набор, и обучение по этим уровням подготовки, данная уровневость подготовки прошита и в нормативно-правовых актах, и в федеральных государственных образовательных стандартах. Также профессиональные стандарты в настоящее время уже подстроены под эти уровни образования.

Данный факт означает не только то, что в ближайшие годы нельзя будет уйти от уровневой системы подготовки, но и то, что уход потребует значительной законодательной, методической работы и даже финансовых расходов. Поэтому следует либо растянуть уход от многоуровневой системы высшего образования как минимум на 5–7 лет, либо осуществить модернизацию системы высшего образования с учетом наличия многоуровневой системы подготовки и сделать условия для бесшовной подготовки кадров: от получения общих знаний и первичных навыков, умений до их углубленного развития и дополнения смежными компетенциями.

В-третьих, необходима собственная уникальная система высшего образования, «в основе которой должны лежать интересы национальной экономики и максимальное пространство возможностей для каждого студента» (*министр науки и высшего образования Российской Федерации В. Фальков*)¹ и в ней, с одной стороны, должно быть увеличено число программ специалитета, а с другой стороны, уменьшено количество программ бакалавриата и магистратуры, в том числе за счет их укрупнения, что должно позволить оперативно готовить кадры для экономики, где качественную подготовку можно осуществить в короткие сроки (бакалавриат и/или магистратура), а там, где для выпуска высококвалифицированного специалиста требуется больше времени, проводить обучение по образовательным программам специалитета².

Создание национальной системы высшего образования – это и важно, и несет, по своей сути, решение стратегической задачи развития страны, особенно с учетом обеспечения технологического суверенитета, поддержания научного и образовательного взаимодействия с дружественными странами мира, развития человеческого капитала. Однако следует понимать, что создание собственной системы высшего образования не подразумевает полного отказа от существующих компонентов текущей системы высшего образования, отказа от реализуемых проектов и программ (инженерные школы, цифровые кафедры, сетевые формы реализации образовательных программ, институты и механизмы развития предпринимательского образования и реализации студентами бизнес-проектов, развитие на базе вузов центров, лабораторий по проведению исследований по перспективным и приоритетным темам и т. п.). Речь идет о ее перестройке, выделении приоритетных направлений подготовки для технологического развития страны и выстраивании под них более эффективных форм и способов обучения, изменении акцентов при распределении контрольных цифр приема, встраивании новых инструментов для более качественной подготовки кадров для удовлетворения спроса на рынке труда, решении национальных задач и сохранении при этом привлекательности для поступления в российские вузы иностранных абитуриентов.

В-четвертых, для отдельных направлений подготовки, а также для обучения иностранных граждан требуется оставить систему «бакалавриат плюс магистратура». Для подготовки кадров для наукоемких отраслей следует закрепить модель обучения по программам интегрированной магистратуры, а для высокотехнологичных сфер и значимых для общества и государства секторов экономики, требующих высококвалифицированных специалистов, необходимо проводить подготовку кадров по программам специалитета, при

¹ См.: Минобрнауки: отказ от Болонской системы не подразумевает возвращения к советской. URL: <https://www.vedomosti.ru/society/news/2022/05/30/924254-minobrnauki-otkaz-ot-bolonskoi-sistemi>

² См.: Минобрнауки: Россия не может полностью отказаться от бакалавриата и магистратуры. URL: <https://rg.ru/2022/06/15/minobrnauki-rossiia-ne-mozhet-otkazatsia-polnostiu-ot-bakalavriata-i-magistratury.html>

этом во всех этих случаях должна быть возможность продолжения обучения в аспирантуре (ректор МГУ имени М. В. Ломоносова В. Садовничий)¹.

Очевидно, что для подготовки высококвалифицированных кадров для высокотехнологичных сфер, услуг и наукоемких производств требуется основательная фундаментальная и глубокая практическая подготовка. В настоящее время России особенно нужны такие кадры, нужны научные работники для генерации новых знаний и получения инноваций. В этой ситуации требуется не только открывать новые образовательные программы под решения стратегических задач развития в ответ на технологические и социально-экономические угрозы, но и четко определять требуемый уровень подготовки кадров: для входа в профессию достаточно бакалавриата, а для его продвижения внутри профессионального сообщества далее потребуется прохождение магистратуры; для входа в профессию требуется специалитет.

Важность задачи по развитию собственной национальной системы высшего образования не вызывает сомнений, однако подходы к ее решению должны приводить к планомерным действиям, которые позволили бы готовить качественные кадры, востребованные работодателями, чтобы национальной системе высшего образования оставаться привлекательной для граждан других стран в целях прохождения обучения.

По мнению главы Минобрнауки России В. Фалькова: «К Болонской системе надо относиться как к прожитому этапу»². При этом надо учитывать, что в системе высшего образования накопился значительный положительный опыт (развитие академической мобильности, формирование условий для создания индивидуальных траекторий обучающимися и др.), который нужно использовать и развивать. «Существенное влияние на развитие системы образования на том этапе оказали идеи и принципы, отраженные в Болонской декларации. Ряд из них был имплементирован в российское законодательство», – отмечает министром науки и высшего образования Российской Федерации В. Фальковым³.

Новая система высшего образования также должна, по мнению главы Минобрнауки России, переломить ситуацию, когда «выпускник бакалавриата рассчитывает после четырех лет учебы идти на рынок труда. После этого он идет уже за дипломом в магистратуру, а не за знаниями». При этом необходимо создать равные условия, при которых бакалавры и выпускники специалитета могут бесплатно поступать в магистратуру. Магистратура, как отмечает В. Фальковым, должна служить продолжением обучения бакалавров, которые имеют близкую по профилю магистерской программы подготовку. И самое главное, по мнению министра науки и высшего образования Российской Федерации: «магистратура должна быть действительно притягательной, сосредоточенной на тех площадках, которые ее действительно могут обеспечивать. Либо вузы, которые находятся в очень тесной кооперации с технологическими партнерами, с индустриальным сектором, могут дать хорошую, прикладную индустриальную магистратуру»⁴.

Отмечается необходимость усиления внимания к педагогическому составу вузов в новой системе высшего образования. «Педагог – один из главных в вузе. Мы должны работать над системным повышением его престижа и статуса, материальными гарантиями, социальными гарантиями – только тогда мы сможем говорить о качестве образования» (председатель Комитета Государственной Думы Российской Федерации по науке и

¹ Садовничий: «Нужно сохранить систему «бакалавриат плюс магистратура» для отдельных отраслей». URL: <https://rg.ru/2022/06/02/sadovnichij-nuzhno-sohranit-sistemu-bakalavriat-plus-magistratura-dlia-otdelnyh-otraslej.html>

² Володин рассказал о поддержке Думой выхода РФ из Болонской системы образования. URL: <https://www.interfax.ru/russia/842778>

³ Глава Минобрнауки России предложил выйти из парадигмы слепого копирования чужого опыта. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/53282/>

⁴ Заседание расширенного Совета Российского Союза ректоров (стенограмма). URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/52225/>

высшему образованию С. Кабышев)¹. Важно дать педагогическому составу вузов заниматься непосредственно обучением студентов, минимизировав при этом у них бумажный объем работы.

Обсуждается необходимость продолжения процессов интернационализации высшего образования в новых условиях. Тут предстоит большая работа для дальнейшего продвижения образовательных программ российских вузов на мировой рынок высшего образования, причем не только самими университетами, но и, в том числе, по линии Минобрнауки России, МИД России, Россотрудничества. Следует обеспечить гармонизацию и сохранение «взаимного признания систем образовательных квалификаций Российской Федерации и стран Евразийского экономического союза, БРИКС, Шанхайской ассоциации сотрудничества и так далее. <...> Сохранение привлекательности российской системы образования для иностранных студентов» (*президент Российского Союза ректоров, ректор МГУ имени М. В. Ломоносова В. Садовничий*)². При этом «продвижение российского образования – это и привести сюда, а второе – это прийти туда. Принятый ранее федеральный проект «Экспорт образования» был вызовом всей системе образования. 425 тысяч иностранцев, которые, согласно паспорту, должны к 2024 году учиться в России, – очень серьезный показатель и безотносительно происходящего требует серьезных маркетинговых действий от университетов, но у них есть свои конкурентные преимущества» (*ректор НИУ ВШЭ Н. Анисимов*)³.

Следует продолжить работу по укреплению сотрудничества в сфере высшего образования с традиционными партнерами (Китай, Казахстан, Белоруссия и др.), а также по развитию взаимодействия с новыми партнерами. Важно продолжить работу по нахождению партнеров для реализации вузами сетевых научно-образовательных проектов в регионе Персидского залива, Латинской Америки, стран АСЕАН, вести работу по взаимному признанию дипломов. В целом, в настоящее время необходимо искать новые формы для сотрудничества с зарубежными государствами в образовательной сфере, а также использовать существующую линейку инструментов: развитие вузами филиальной сети; активное продвижение русского языка за рубежом; применение дистанционного обучения; выдача приложений к диплому международного образца; нахождение точек соприкосновения в подготовке кадров, науке; применение грантовых механизмов для привлечения студентов из других стран⁴. «Наша система должна быть понятна для иностранных талантов. Мы должны быть включены в глобальную систему знаний, потому что выпасть из нее совершенно недопустимо»⁵.

Следовательно, формирование сегодня в России национальной модели высшего образования не исключит сохранения многоуровневой организации обучения с упором на специализацию, акцентирует внимание образовательных организаций высшего образования на дальнейшем развитии научно-исследовательской деятельности и применении ее результатов для решения задач по минимизации угроз и рисков, которые стоят перед страной.

¹ Заседание расширенного Совета Российского Союза ректоров (стенограмма). URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/52225/>

² Там же.

³ Губернаторов Е., Ситюков А. Ректоры ведущих вузов предложили альтернативу Болонской системе. URL: <https://www.rbc.ru/society/11/06/2022/62a071e89a79477a3ad5df6f>

⁴ ПМЭФ-2022: Интернационализация российского высшего образования в современных условиях. URL: <https://mgimo.ru/about/news/main/internatsionalizatsiya-rossiyskogo-vysshego-obrazovaniya-v-sovremennykh-usloviyakh/>

⁵ Заседание расширенного Совета Российского Союза ректоров (стенограмма). URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/52225/>

3.3. Видение задач и принципов функционирования обновленной национальной системы высшего образования

По мнению министра науки и высшего образования Российской Федерации В. Фалькова, для формирования новой системы высшего образования, к которой должна прийти Россия, необходимо решить ряд важных *задач* (рис. 3.1).



Рисунок 3.1 – Задачи по развития системы высшего образования Российской Федерации

Источник: Глава Минобрнауки России предложил выйти из парадигмы слепого копирования чужого опыта. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/53282/>

Взаимосвязь вузов со школой. Вузы должны развивать тесное сотрудничество со школами, проводить с ними различные научно-образовательные проекты, особенно по математике, информатике, физике, химии и биологии, а также активно работать не только с талантливой молодежью, но и со всеми школьниками.

Сохранение фундаментальности высшего образования. В независимости от сроков обучения, применения гибкости в реализации образовательных программ требуется сохранить фундаментальность в сфере высшего образования.

Сохранность традиций. В системе высшего образования России существуют сильные заделы, традиции и в математике, и в физике, и в подготовке инженеров, и в проведении масштабных научно-технологических проектов. Для развития системы высшего образования эти заделы и традиции, положительный опыт в научно-образовательной сфере требуется сохранить для того, чтобы «обеспечить технологический суверенитет страны и ее экономики, а государственные и общественные институты – высококвалифицированными специалистами, исследователями, создателями уникальных технологий, продуктов и сервисов».

Воспитательная функция высшей школы. Высшая школа должна быть активным участником реализации воспитательной работы с молодежью. Вузы должны «на принципиально другом качественном уровне организовать воспитательную работу. Университеты должны формировать у молодежи уважение к истории родной страны, культуре и традициям населяющих ее народов»¹.

Кроме того, министром науки и высшего образования Российской Федерации В. Фальковым указывается на важность ключевых принципов развития системы высшего образования (рис. 3.2):

1. *Высшее образование должно служить достижению национальных целей развития страны* – сегодня это обеспечение технологического суверенитета.

2. *Открытость и конкурентоспособность.* С одной стороны, требуется и дальше развивать академическую мобильность, проводить реализацию научных и образовательных проектов с зарубежными партнерами. С другой стороны, важно обеспечить рост привлекательности, доступности национальной системы высшего образования для иностранной молодежи, студентов. Требуется обеспечить дальнейший рост качества отечественного обучения по программам высшего образования для успешного конкурирования с зарубежными системами высшего образования.

¹ Глава Минобрнауки России предложил выйти из парадигмы слепого копирования чужого опыта. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/53282/>

3. *Баланс между фундаментальностью и практической подготовкой. Практичность образования.* «Важнейшим элементом модернизации системы высшего образования, залогом его высокого качества должно быть правильное сочетание фундаментальности и практической подготовки». Система высшего образования должна работать на опережение, не только обучать студентов, к примеру, по инженерным дисциплинам, но готовить их для создания технологического предпринимательства, осуществления трансферта научных разработок в реальную экономику. «Наша система образования должна обеспечивать не только передачу знаний, но и формирование нужных и востребованных обществом и рынком труда умений и навыков [речь идет в том числе и про цифровые умения и навыки]. Практическая, проектная деятельность студентов должна быть обязательной частью образовательных программ».

4. *Гибкость.* Этот принцип определяет развитие структуры высшего образования, т. е. будут ли студенты обучаться по пятилетней программе или по форме «4+2», «5+1» и т. п. «Нужна большая гибкость и вариативность между разными уровнями образования. Наше новое образование должно быть интересно студентам, позволяя выстраивать уникальные образовательные маршруты, раскрывая потенциал молодости и креативности. Выбор того или иного изначального сценария получения образования не должен препятствовать дальнейшему движению студента, блокировать его навсегда на том или ином уровне. Наоборот, система образования должна быть максимально гибкой, предоставляя каждому студенту возможность оперативного изменения маршрута в соответствии с его запросами и ожиданиями рынка труда. Безусловно, при этом недопустимо жертвовать качеством образования, а следовательно, должны быть строгие входные требования на каждом уровне и качественный мониторинг образовательных результатов. Гибкими должны быть не только образовательные программы и уровни образования, но и образовательные стандарты. Надо дать возможность преподавателям спокойно работать со студентами, готовиться к семинарам, лекциям, заняться реальным творчеством, поскольку это снизит лишнюю нагрузку на преподавателей. И в то же время мы накопили достаточный опыт и сможем сформировать стандарты таким образом, чтобы они были и в интересах государства, и в интересах работодателей, и в интересах студентов, и в интересах университетов»¹.

5. *Практичность* – обязательно наличие во всех образовательных программах проектной деятельности.



Рисунок 3.2 – Ключевые принципы национальной системы (министр науки и высшего образования Российской Федерации В. Н. Фальков)

Источник: Министр науки и высшего образования выступит в Совете Федерации. URL: <https://www.pnp.ru/politics/ministr-nauki-i-vysshego-obrazovaniya-vystupit-v-sovete-federacii.html>

¹ Глава Минобрнауки России предложил выйти из парадигмы слепого копирования чужого опыта. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/53282/>

При этом важно, чтобы национальная система высшего образования была ориентирована не только на национальные цели в целом, потребности работодателей, но и на человека, с его возможностями и способностями, т. е.¹:

✓ осуществлять подготовку человека, а не обучать его только «функциям» (вузы должны развивать личность, которая обладала бы не только набором профессиональных знаний, но и творческим потенциалом, который бы она активно реализовывала, а также характеризовалась бы наличием развитой социальной ответственностью);

✓ давать образование для всех и через всю жизнь (должна обеспечиваться доступность высшего образования для всех граждан, возможность его получения в любом возрасте): необходимо рассмотреть возможности полностью бесплатного получения высшего образования в независимости от уровней и моделей обучения, чтобы обеспечить всеобъемлющее развитие человеческого капитала в России;

✓ реализовывать принцип эгалитарности образования, которое должно позволить обеспечить «каждому, в ком есть талант (а он есть в каждом ребенке), возможность реализовать его в полной мере...»;

✓ реализовывать управление в вузах на принципах демократизма и самоуправления.

3.4. Подходы к моделям уровневой системы высшего образования

В ходе дискуссий о будущем уровневой системы российского высшего образования обсуждаются ее возможные модели. На рисунках 3.3–3.6 представлены наиболее часто упоминаемые предложения по структурированию образовательного процесса в рамках формирования новой уровневой системы, причем модель на рис. 3.6 рассматривается как основная.

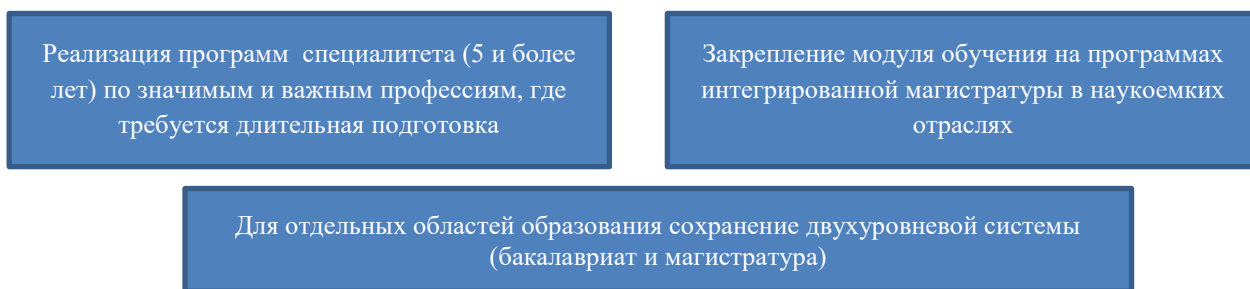


Рисунок 3.3 – Предложение В. Садовниченко, президента Российского союза ректоров, ректора МГУ имени М. В. Ломоносова

Источник: Заседание расширенного Совета Российского союза ректоров (стенограмма). URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/52225/>

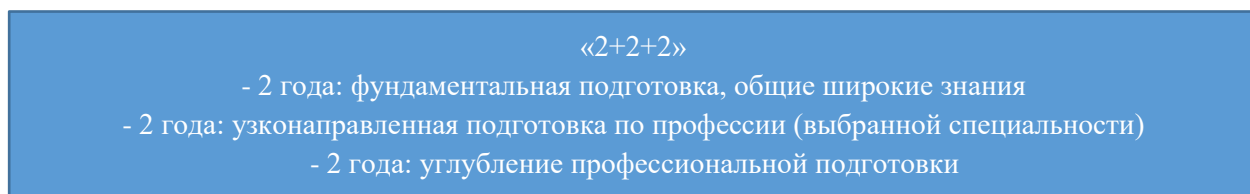


Рисунок 3.4 – Наиболее обсуждаемая модель высшего образования в настоящее время

Источник: Заседание расширенного Совета Российского союза ректоров (стенограмма). URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/52225/>

Вариаций много, но они касаются в основном сроков обучения на каждом уровне образования, а это, как отмечается многими экспертами, должно быть в современных

¹ См.: Бузгалин А. России жизненно необходимо общедоступное высшее образование. URL: <https://www.mk.ru/social/2022/07/11/rossii-zhiznenno-neobkhodimo-obshhedostupnoe-vysshee-obrazovanie.html>

условиях увязано с потребностями работодателей и возможностями вузовского сообщества подготовить профессиональных гуманитариев или технарей.

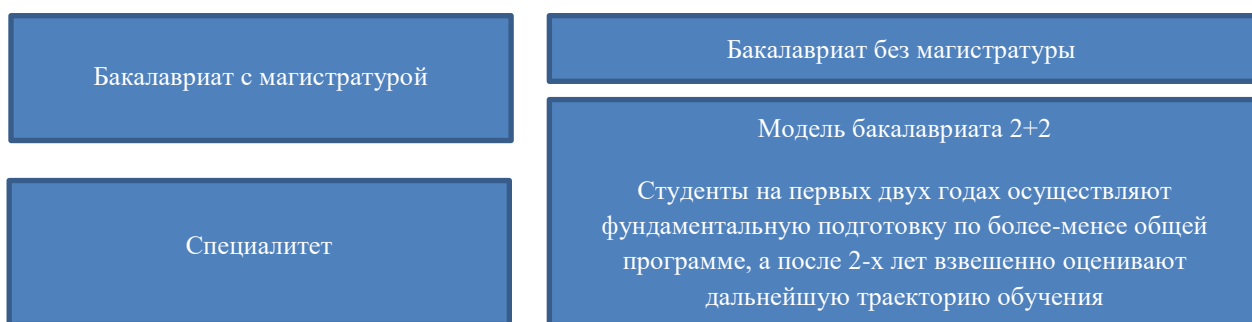


Рисунок 3.5 – Предложение А. Александрова, президента Ассоциации технических университетов, президента Московского государственного технического университета имени Н. Э. Баумана (национального исследовательского университета)

Источник: Заседание расширенного Совета Российского союза ректоров (стенограмма). URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/52225/>

Сегодня Минобрнауки России совместно с профессиональным сообществом ведет разработку нового макета государственного образовательного стандарта, в котором будут учтены все последние изменения законодательства (рис. 3.6).



Рисунок 3.6 – Компоненты, отражающие функционирование системы высшего образования России

Источник: Левченко А. Н. Выступление на Всероссийской научно-практической конференции «Новый вектор развития высшего образования в России: проблемы и перспективы на современном этапе». URL: <http://rusacademedu.ru/news/news/v-rao-обсудят-новый-вектор-развития-вы/>

Обсуждения новой модели высшего образования приводит к разным выводам и предложениям, которые, в том числе, предполагают закрепление на законодательном уровне, что частично уже представлено в виде подготовленных законопроектов:

- сохранение принципа многоуровневости – система «бакалавриат – специалитет – магистратура»;
- развитие практики собственных образовательных стандартов и ООП ВО в ведущих вузах;

- установление баланса между моноуровневыми и многоуровневыми ООП ВО¹;
- выделение специалитета в отдельный уровень образования, и по его завершению предоставление возможности бесплатно на конкурсной основе поступать в магистратуру по преобладающим направлениям подготовки (при этом срок обучения может быть сокращен до 1 года), что позволит углубить знания в соответствующей области и придерживаться принципа построения индивидуальной образовательной траектории (законопроект)²;
- подготовка кадров в условиях технологических рисков требует преимущественно программ специалитета (законопроект)³.

Часть предложений нашло отражение в проекте нового макета ФГОС 4-го поколения, который характеризуется следующим:

- во-первых, стандарт впервые разработан не для направления (специальности), а для УГСН (укрупненной группы специальностей и направлений);
- во-вторых, стандарт устанавливает единое предметное ядро для УГСН;
- в-третьих, система компетенций построена на основе выделения: универсальных компетенций (на уровень образования); базовых компетенций (на УГСН); общепрофессиональных компетенций (по направлению подготовки или специальности); профессиональных компетенций (по конкретной образовательной программе).
- в-четвертых, стандарт предусматривает, что срок обучения в магистратуре после специалитета может составлять один год⁴.

Кроме того, в условиях современных вызов и потребностей государства решено пересмотреть контрольные цифры приема и увеличить на 2023/24 учебный год количество мест по приоритетным специальностям и направлениям подготовки и (или) УГСН по образовательным программам высшего образования, которые соответствуют приоритетным направлениям научно-технологического развития (работа по определению перечня таких приоритетных направлений подготовки и определение цифр приема по ним в ходе перераспределения ведется)⁵.

В настоящее время также принят ряд нормативных правовых актов, в которых обозначены некоторые аспекты развития системы высшего образования, в частности:

- Федеральным законом от 6 февраля 2023 года № 15-ФЗ «О внесении изменений в статью 31 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и статью 5 Федерального закона «О науке и государственной научно-технической политике»⁶ было представлено право научным организациям проводить подготовку студентов по программам специалитета, что должно позволить повысить качество подготовки кадров для приоритетных направлений развития науки и техники;
- в подготовке студентов будет уделено больше внимания их историческому образованию (рост количества часов по истории на программах бакалавриата и

¹ См.: Филиппов В. М. Выступление на Всероссийской научно-практической конференции «Новый вектор развития высшего образования в России: проблемы и перспективы на современном этапе». URL: <http://rusacademedu.ru/news/news/в-рао-обсудят-новый-вектор-развития-вы/>

² См.: Выпускникам специалитета хотят дать право на поступление в магистратуру. URL: <https://www.pnp.ru/social/ vypusknikam-specialiteta-khotyat-dat-pravo-na-postuplenie-v-magistraturu.html>

³ См.: Минобрнауки предложило выделить специалитет в отдельный уровень образования. URL: <https://www.pnp.ru/social/minobrnauki-predlozhilo-vydelit-specialitet-v-otdelnyy-uroven-obrazovaniya.html>

⁴ См.: Новый макет ФГОС 4-го поколения. URL: https://ukc-nica.ru/files/2023/Maket_FGOSVO_4.pdf

⁵ См.: Законопроект «О перераспределении установленных организациям, осуществляющим образовательную деятельность, их филиалам на 2023/24 учебный год контрольных цифр приема за счет средств федерального бюджета по специальностям и направлениям подготовки и (или) укрупненным группам специальностей и направлений подготовки по программам бакалавриата, специалитета и магистратуры». URL: <https://regulation.gov.ru/projects#npa=135127>

⁶ См.: Федеральный закон от 6 февраля 2023 г. № 15-ФЗ. URL: <https://www.garant.ru/hotlaw/federal/1606958/>

специалитета)¹, патристическому воспитанию и развитию военной подготовки (введение курса «Основы военной подготовки»², разработка и введение курсов «Основы российской государственности» и «Обучение служением»³).

Таким образом, уже сейчас видны некоторые контуры обновленной национальной системы высшего образования: подготовка квалифицированных кадров, которые должны будут решать стратегические задачи государства по обеспечению его экономической, технологической безопасности, а также людей с твердыми идеологическими принципами: «любовь к Родине, защита Отечества и самопожертвование».

3.5. Характеристики обновленной системы высшего образования: экспертные мнения руководителей российских вузов⁴

Сегодня руководители российских вузов выдвигают самые разные предложения по вопросу развития системы высшего образования: переход значительной части программ подготовки к специалитету; изменение на законодательном уровне сроков обучения в бакалавриате и магистратуре (к примеру, высказываются мнения, что для отдельных направлений кадры можно подготовить в бакалавриате и за 3 года, а магистратура может быть пройдена и за 1 год); развитие механизмов (стимулов) для бесшовного обучения «бакалавриат + магистратура» и т. п. В целом, если обобщить экспертные мнения руководителей ведущих вузов страны, то можно сделать следующие выводы.

Национальная система высшего образования должна характеризоваться:

- обязательной фундаментальной подготовкой студентов;
- реализацией системных воспитательных мероприятий для формирования социально ответственной и культурной личности;
- качественным обучением практике, т. е. предоставлением достаточных практических знаний и навыков для выхода на рынок труда выпускников уже как подготовленных бакалавров, магистрантов, специалистов (для этого требуется усилить взаимосвязь вузов с работодателями, в том числе через создание базовых кафедр, привлечение практиков к занятиям, развитие системы стажировок и раннего (1 курса) трудоустройства студентов и т. п.);
- сохранением двухуровневой подготовки (бакалавриат и магистратура), в том числе с развитием прикладного бакалавриата, исследовательской магистратуры;
- развитием и реализацией образовательных программ по специалитету для подготовки кадров для высокотехнологичных отраслей экономики;
- использованием лучших практик советской образовательной системы и российской (за последние 10 лет) системы высшего образования для их интеграции в новую систему;
- внесением продуманных изменений в законодательные акты, планомерной перестройкой (достройкой) образовательных и профессиональных стандартов;
- ростом участия бизнеса (работодателей) в определении моделей обучения (где требуется только бакалавриат, где требуется еще и магистратура, а где должен быть специалитет) и сроков подготовки (может это где-то и три года, а где-то не меньше пяти лет);

¹ См.: Какие изменения ждут студентов и абитуриентов в 2022/23 учебном году. URL: <https://www.pnp.ru/social/kakie-izmeneniya-zhdut-studentov-i-abiturientov-v-202223-uchebnom-godu.html>

² См.: По курсу военной подготовки в университетах будут ставить зачеты. URL: <https://www.pnp.ru/social/po-kursu-voennoy-podgotovki-v-universitetakh-budut-stavit-zachety.html>

³ См.: В программы вузов включат курс «Основы российской государственности». URL: <https://fgosvo.ru/news/view/6935>

⁴ См.: Заседание расширенного Совета Российского Союза ректоров (стенограмма). URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/52225/>; Губернаторов Е., Ситюков А. Ректоры ведущих вузов предложили альтернативу Болонской системе. URL: <https://www.rbc.ru/society/11/06/2022/62a071e89a79477a3ad5df6f>

- отменой жесткости в сроках реализации образовательных программ по бакалавриату и магистратуре;
- гибкостью образовательных программ (разные вариации): «2+2+2», «4+2», «4+1», «5+1», «5+2» и т. п., при этом важно развивать сетевое взаимодействие между вузами;
- возможностью для студентов активно формировать индивидуальную траекторию развития в разных моделях с помощью увеличения количества курсов по выбору;
- возможностью для студентов больше участвовать в управлении процессами развития высших учебных заведений;
- гармоничной встроенностью и увязкой со школьным образованием (в вуз должны приходить не только более подготовленные абитуриенты и не только заточенные на успешную сдачу ЕГЭ, а более ориентированные на получение той или иной профессии, понимающие, какие курсы по выбору им следует «набрать»);
- наличием профильности магистратуры, исследовательской магистратуры, связанной с аспирантурой;
- ростом поддержки воспроизводства молодых научных кадров (аспирантура), предлагающей развитие системы финансовой поддержки молодых ученых, включение (на основе корректировки соответствующих регламентов) их в выполнение исследовательских проектов по заданию государства, регионов, при этом аспирантура должна быть именно научной, а не учебной;
- наличием развитой системы академической мобильности, как внутрироссийской, так и международной;
- академической автономией вузов.

Таким образом, суммируя экспертные мнения руководителей российских вузов, можно заключить, что при построении национальной модели высшего образования в России должны будут произойти следующие кардинальные изменения:

- достижение реальных задач в сфере обеспечения технологического суверенитета;
- формирование более эффективной траектории подготовки кадров, которая позволит выпускникам соответствовать потребностям работодателей, а работодателям удовлетворять их кадровые запросы;
- создание удобных и гибких образовательных процессов, которые должны привести к раскрытию потенциала обучающихся и развитию их способностей, в том числе личностных;
- «обновлению» общества, т. е. к росту грамотных специалистов и интеллигентных граждан с высшим образованием.

В результате выхода России из Болонского процесса активизировались дискуссии о достигнутых результатах, возможностях и дальнейшем пути развития отечественной системы высшего образования, в ходе которых на официальном уровне была поставлена задача формирования национальной системы высшего образования. К обсуждению ее основных характеристик подключилось большое количество экспертов, включая представителей органов власти, руководителей вузов, академического сообщества.

Таким образом, анализ идущих дискуссий показал, что в экспертном сообществе присутствуют различные, а порой и противоположные точки зрения на перспективы развития уровневой системы и национальной модели высшего образования. В целом, все представленные предложения можно разделить на три основных группы:

- ✓ уход от многоуровневой системы и возвращение к моноуровневой, советской системе высшего образования;
- ✓ совершенствование сложившейся уровневой системы: придание ей большей гибкости, сбалансированного сочетания фундаментальной подготовки и практико-

ориентированного обучения; расширение вариативности дисциплин при наличии обязательных курсов для обеспечения индивидуальных образовательных траекторий; массового привлечения иностранных абитуриентов.

✓ сохранение уровневой системы при повышении статуса специалитета через выделение его в отдельный самостоятельный уровень; увеличение числа направлений подготовки и контрольных цифр приема по специалитету, особенно в сферах, приоритетных для обеспечения технологического суверенитета страны; создание условия для выпускников специалитета поступления на бюджетные места в магистратуру.

Находящиеся на обсуждении проекты нормативных правовых актов свидетельствуют о том, что трансформация уровневой системы будет осуществляться в рамках второй и третьей группы предложений.

4. ПРЕДЛОЖЕНИЯ К СТРАТЕГИЧЕСКОМУ ВИДЕНИЮ НОВОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

4.1. Стратегические ориентиры российской высшей школы в новых условиях

Выбор направленности стратегии развития российской высшей школы

В настоящее время становится очевидным, что эпоха глобализации подходит к концу, запущены процессы формирования нового мирового порядка, когда национальные интересы и особенности развития приобретают доминантное значение. Мир переживает период полураспада основных международных институтов, мировая система переходит к «островизации», т. е. есть к становлению крупных технико-экономических блоков с собственными стандартами, валютными системами и технологиями¹.

Это не может не отразиться на процессах в сфере высшего образования, где следует ожидать проявления данных тенденций. В данном контексте выход России из Болонского процесса и сосредоточение на построении системы образования, ориентирующейся на национальные интересы, является объективным и закономерным.

В условиях современной геополитической ситуации перед российской высшей школой стоит проблема определения новой стратегии развития. Такая стратегия может иметь разную направленность, поэтому выбор может быть осуществлен как минимум из следующих трех возможных вариантов:

1. *Адаптационная стратегия* – разработка и реализация оперативных мер реагирования на попытки международной изоляции российской высшей школы с целью достижения ее устойчивости, приспособление вузов к функционированию в условиях введенных ограничений путем приостановки определенных видов деятельности (например, интернационализации) или их перевода в сокращенный режим (например, сокращение цифровизации).

2. *Догоняющая стратегия* – ориентация на задачи импортозамещения: приоритизация задач подготовки кадров для отраслей и сфер экономики, высвобождаемых в связи с уходом зарубежных компаний; переориентация тематики научных исследований на разработку технологий, заимствованных ранее за рубежом и попавших под санкции; изменение вектора международного академического сотрудничества в сторону дружественных стран.

3. *Опережающая стратегия* – максимальное использование возможностей ухода от многих ранее установленных внешними правилами ограничений, задействование собственных драйверов и ресурсов с целью выхода на новый уровень развития и содействия достижению национальных целей; ориентация на достижение лидирующих позиций российского высшего образования в мире, на качественный уровень прорывных научных исследований и разработку новых технологических решений уровня индустрии 4.0.

Стратегические цели развития высшего образования в России

Представляется, что опережающая стратегия развития отечественной системы высшего образования является наиболее приемлемой и перспективной, она предполагает достижение следующих *стратегических целей*:

Внутренние:

- содействие реализации национальных целей, развитию национальной экономики, обеспечению технологического суверенитета;
- повышение качества человеческого капитала путем подготовки высококвалифицированных кадров, воспроизводства нового научного знания, современных инновационных технологий и участие в их внедрении;

¹ См.: Мир переходит к «островизации», заявил спецпредставитель Путина. URL: <https://ria.ru/20220609/ostrovizatsiya-1794135891.html>

- обеспечение социальной устойчивости и социальной интеграции российского общества, снижение социального неравенства, обеспечение культурного развития;
- обеспечение личностного развития и процветания.

Внешние:

- содействие устойчивому развитию мирового сообщества и международной интеграции в рамках становления нового мирового порядка;
- содействие повышению конкурентоспособности российской экономики на мировой арене;
- обеспечение авангардной роли России в решении прорывных научных проблем на мировом уровне, в развитии и внедрении новых технологий;
- содействие развитию человеческого капитала в странах-партнерах.

Целевые модели развития университетов¹

Стратегическое видение новой национальной системы высшего образования предполагает определение целевых моделей университетов в соответствии со стратегической целью.

Задачи содействия социально-экономическому развитию российского общества, вхождения в мировую элиту высшего образования требуют ориентации на модели университета будущего. В настоящее время многие российские вузы активно переходят к модели Университета 3.0, однако как в нашей, так и в других странах происходит формирование новой модели Университета 4.0, ориентированной на будущее. Его миссия по сравнению с Университетом 3.0 еще более расширяется и сориентирована уже не только на образовательную, научную и инновационную деятельность, но и на интеграцию различных структур общества в целях обеспечения устойчивого развития. Учеными РЭУ им. Г. В. Плеханова был проведен анализ стратегических документов тридцати университетов мира, в которых нашли отражение основные целевые ориентиры их развития. Это позволило определить характеристики моделей университетов по шкале 1.0-4.0 и выявить основные тренды трансформации высшего образования в проекции университета будущего (табл. 4.1).

Представленные характеристики моделей университетов в динамике их развития от модели 1.0 к модели 4.0 свидетельствует о том, что идет изменение роли и функций высшего образования в обществе, трансформируются основные принципы организации деятельности вузов и системы их взаимодействий.

Трансформация моделей университетов от модели 1.0 к модели 4.0 происходит в направлении расширения их миссий, увеличения направлений и цифровизация их деятельности, роста инновационного и интеграционного потенциала, создания индивидуализированных непрерывных траекторией образования, повышения социальной ответственности и влияния на реализацию целей устойчивого развития. Очевиден тренд на превращение университета в крупную экосистему, многофункциональную платформу для коммуникаций и сотрудничества на национальном и глобальном уровне.

Сегодня университеты активно трансформируются во всем мире, их роль в развитии общества повышается. Однако при наличии многообразия моделей в каждой стране с учетом ее специфики, потенциала и ресурсов должна быть сформирована та стратегия развития высшего образования, которая наиболее ей соответствует. Поэтому вполне естественно, что каждая национальная система высшего образования и каждый вуз в своих ориентирах будут характеризоваться собственными траекториями.

¹ См.: Штыхно Д. А., Константинова Л. В., Гагиев Н. Н., Смирнова Е. А., Никонова О. Д. Трансформация моделей университетов: анализ стратегий развития вузов мира // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 6. С. 7–47.

Таблица 4.1 – Основные характеристики моделей университетов 1.0-4.0*

Модель / Характеристики	Университет 1.0	Университет 2.0	Университет 3.0	Университет 4.0
Миссия	Образование	Образование и наука	Образование, наука, инноваций	Образование, наука, инновации, интеграция, влияние на устойчивое развитие общества
Стратегическая цель	Подготовка кадров	Производство нового научного знания, подготовка кадров	Влияние на развитие экономики путем внедрения инноваций и подготовки кадров	Глобальное влияние на устойчивое развитие общества, экосистемная интеграция
Роль и место образования	Образование – процесс передачи накопленных знаний	Образование в процессе производства нового научного знания	Образование в реальных инновационных проектах	Форсайт-образование в научно-образовательных экосистемах
Образовательные программы	Стандартизированные образовательные программы	Стандартизированные образовательные программы с вариативной частью	Индивидуальные образовательные траектории в рамках стандартизированных образовательных программ	Персонализированное обучение, гибкие, открытые, сетевые образовательные программы
Образовательные технологии	Традиционные активные	Традиционные интерактивные	Инновационные офлайн	Инновационные цифровые и онлайн
Система непрерывного образования	Высшее образование и элементы дополнительного образования	Система высшего и дополнительного образования	Система образование на протяжении всей жизни, возможность параллельного обучение на разных программах	Незавершенное образование в экосистемной образовательной среде
Наука	Наука за пределами университетов	Генерация новых знаний через инициативные исследования, «чистая наука»	Научные исследования для технологического развития национальных экономик	Транснациональные исследования, направленные на решение проблем глобального уровня
Инновационная деятельность	–	–	Коммерциализации результатов НИР, трансфер новых технологий в отдельных отраслях	Трансфер технологических и социальных инноваций в глобальном контексте
Информатизация, цифровизация	Персональные компьютеры	Персональные компьютеры и сети	ИКТ, облачные вычисления, образовательные платформы	Искусственный интеллект, виртуализация, машинное обучение, роботизация, нейросети
Интеграция	Сообщества студентов и преподавателей	Внутри- и меж-университетская интеграция	Интеграция с научными структурами, бизнесом и властью, расширение международных коллаборации	Глобальная интеграция с сообществом. Университет – центр интеграции различных стейкхолдеров
Основной персонал	Преподаватели	Преподаватели и исследователи	Преподаватели, исследователи, менеджеры	Преподаватели, тьюторы, исследователи, IT-специалисты
Финансовая модель	Преобладает одноканальное финансирование	Несколько источников доходов	Диверсификация источников доходов	Диверсификация источников доходов, финансовая автономия
Влияние на общество	Влияние на развитие кадрового потенциала	Влияние на развитие кадрового и научного потенциала	Влияние на технологическое развитие экономики	Влияние на глобальные процессы устойчивого развития
Системность	Университет как относительно закрытая система	Университет как открытая система	Университет как часть экосистемы	Университет как особая экосистема

Источник: составлено авторами

В практической плоскости переход к новой модели университета представляет собой сложную задачу комплексной перестройки образовательных организаций и системы их взаимодействий. Однако ориентируясь на характеристики университета будущего, можно мыслить и действовать на опережение и грамотно управлять будущим на основе стратегического планирования и прогнозирования. Поэтому представленные характеристики моделей университетов могут быть использованы в качестве инструментария для выстраивания стратегий развития ответственной системы высшего образования в целом и отдельных университетов в частности в средне- и долгосрочной перспективе.

4.2. Факторы обновления уровневой системы высшего образования

Необходимость опережающего высшего образования

Высшее образование является основой сильной экономики. Качество образования определяет уровень развития человеческого капитала, детерминирует рост производительности труда и увеличение объемов производства.

Определяя направления трансформации многоуровневой системы высшего образования в России, нужно понять, как она в предполагаемых новых контурах будет способствовать экономическому росту в отличие от моноуровневого строения высшей школы. Очевидно, что в современных условиях такая система должна ориентироваться, в первую очередь, не на цели международной интеграции, не на задачи признания дипломов наших специалистов за рубежом, не на потребности европейского рынка труда, а на запросы отечественной экономики и российского общества.

Один из основных вызовов, стоящий сегодня перед отечественной системой высшего образования, – это высокий динамизм изменений и неопределенность развития экономики, рынка труда и социально-профессиональной сферы. В этих условиях организационные рамки, содержание образовательных программ, используемые образовательные технологии и реализуемая образовательная политика в целом должны обеспечивать не только адаптацию вузов к динамично изменяющимся запросам общества, но и их возможности готовить специалистов для профессий будущего, тем самым конструировать профессиональный ландшафт экономики будущего. То есть речь должна идти о формировании системы опережающего высшего образования.

Опережающее высшее образование предполагает трансформацию жестко стандартизированного и зарегламентированного образования в сторону его гибкости и вариабельности, что может обеспечивать быстроту реакции на внешние вызовы и изменения, на постоянные динамические переходы.

В современных условиях перспективной становится подвижная образовательная система, интегрированная с реальным сектором и наукой, предполагающая возможность реализации одновременно «длинных», «коротких» и «высокоскоростных», фундаментальных и практико-ориентированных, проектно-насыщенных образовательных программ, возможности динамичных изменений их содержания, индивидуализации образовательных траекторий обучающихся, обеспечения одновременно узконаправленной специализации и междисциплинарности, транспрофессиональности, soft-skills-ориентированности.

Востребованность междисциплинарных компетенций

В настоящее время трансформация системы образования происходит на фоне бурного развития науки и технологий в процессе перехода к Индустрии 4.0. Изменения траектории развития промышленного производства современности и ближайшего будущего связаны с формированием каскада новых научных дисциплин и сфер

профессиональной деятельности. При этом уникальность нового экономического уклада состоит в растущей интеграции большого количества различных дисциплинарных подходов, отраслей научного знания и профессиональных функций, что предъявляет новые требования к системе высшего образования, традиционно заточенной под конкретные профессии и стандарты. Уже очевидно, что профессии будущего, которые будут появляться и заменять существующие в течение ближайших 15–20 лет – это профессии на стыке нескольких дисциплин, теряющие «жесткость описаний» и требующие междисциплинарных компетенций, ориентированных в значительной степени на практические приложения деятельности. Возникает потребность в подготовке междисциплинарных или «конвергентных» специалистов.

В этой ситуации более перспективными окажутся те образовательные системы, которые снимают барьеры в виде жестких стандартов (образовательных, профессиональных) с развития многопрофильных («гибридных») образовательных программ, реализуемых на стыке направлений подготовки и специальностей, где стандарты приобретают более рамочный и рекомендательный характер, допускают возможность наполнения образовательных программ требованиями из разных профессиональных сфер, где масштабно реализуются сетевые образовательные технологии и индивидуальные образовательные траектории, позволяющие обучающимся одновременно овладевать межпредметными компетенциями.

Вышеуказанные обстоятельства подвигают к исследованию проблем и перспектив сообразности подготовки кадров ключевым направлениям развития техники и технологий¹, изучению «сходимости» предметов и дисциплин при проектировании междисциплинарной образовательной программы, а также регулирование вопроса выдачи документа об образовании и присвоения квалификации.

В целом очевиден тренд, что профессии будущего будут возникать на стыке отдельных профессиональных сфер. Поэтому наиболее конкурентоспособной окажется та модель высшего образования, которая будет подразумевать необходимый баланс, с одной стороны, узкой профессиональной специализации и стандартизации, а с другой – междисциплинарности и персонализации.

Рост профессиональной мобильности

Естественным следствием повышения динамизма профессиональной сферы и важным фактором экономического роста становится *профессиональная мобильность работников*, предполагающая их способность перемещаться из одной профессии в другую, менять профессиональную траекторию несколько раз за период активной трудовой жизни.

Необходимым условием, обеспечивающим рост профессиональной мобильности, становится высшее образование. Чтобы выполнять эту функцию, оно не только должно отвечать потребностям развития профессиональной сферы, но и гибко реагировать на их изменение, т. е. само должно быть мобильным по своей структуре и принципам функционирования².

Результаты выборочных обследований, проведенных статистическими органами Российской Федерации в 2020 году, свидетельствуют о том, что только 70% выпускников вузов имели работу, связанную с полученной специальностью, а 30% работали не по

¹ См.: Константинова Л. В., Петров А. М., Ворожихин В. В., Искандарян Р. А., Маяков Д. М., Штыхно Д. А. Тематические приоритеты научных исследований в мире и в России: анализ публикационной активности на основе данных SciVal // Вестник Российского экономического университета имени Г. В. Плеханова. 2022. № 5. С. 147–163. URL: <https://doi.org/10.21686/2413-2829-2022-5-147-163>

² См.: Игошев Б. М. Сущностно-логический анализ мобильности как межнаучного понятия // Педагогическое образование в России. 2014. № 1. С. 105–111.

специальности¹. При этом 33,9% населения в возрасте от 25 до 29 лет намерены в дальнейшем участвовать в непрерывном образовании². Эти данные не столько говорят о несоответствии вузовской подготовки запросам рынка труда, сколько о возрастающей потребности в профессиональной мобильности выпускников уже на этапе окончания вузов.

Опыт многих стран, в том числе и нашей, показывает, что в условиях динамичной профессиональной сферы многоуровневая система высшего образования в большей степени отвечает требованиям профессиональной мобильности, чем традиционная. В ней потенциально заложены механизмы оперативного реагирования на изменяющиеся потребности экономики. Однако пока в отечественной высшей школе этот потенциал использован недостаточно. Поэтому обновленная система уровневой высшего образования в России должна быть направлена именно на мобилизацию данного потенциала и обеспечение возможностей профессиональной мобильности уже на этапе обучения в вузе.

Предполагается, что это возможно за счет установления *исходных принципов*, на которых такая система должна выстраиваться, чтобы соответствовать запросам быстроменяющейся экономики, развивающейся в условиях неопределенности и технологической обусловленности, в числе которых:

- гибкий подход к количеству лет обучения по образовательным программам разного уровня;
- соответствие количества лет неразрывного цикла высшего образования отраслевой специфике и скорости изменений в конкретных профессиях;
- многоформатность различных уровней высшего образования;
- конкретизация целевых ориентаций образовательных программ разного уровня;
- гибкость и открытость образовательных программ;
- междисциплинарность и транспрофессиональность;
- баланс фундаментальности и практико-ориентированности;
- использование преимуществ электронного (онлайн) обучения;
- соответствие передовым мировым практикам и уровню развития науки.

В целом, заново выстраиваемая уровневая система высшего образования должна одновременно давать возможность междисциплинарной профессиональной мобильности и глубокого погружения в профессию

4.3. Новые контуры уровневой системы высшего образования в России

Гибкие сроки обучения как новый принцип уровневой системы высшего образования

Разные профессиональные сферы требуют разных сроков обучения и, соответственно, разного объема зачетных единиц, требуемого для овладения необходимыми компетенциями, причем не везде допустимо разрывать цикл обучения на несколько уровней и делать в нем перерывы.

Многолетний опыт показывает, что, например, медицинские профессии требуют не менее чем пятилетнего непрерывного обучения, это же касается многих инженерных профессий, военных, творческих специальностей и ряда других.

¹ Бондаренко Н. В., Гохберг Л. М., Зорина О. А. и др. Индикаторы образования: 2022 : статистический сборник / Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М. : НИУ ВШЭ, 2022. С. 162.

² Там же. С. 85.

В то же время в сфере общественных наук и социально-экономических профессий возможен разрывной цикл обучения и выход на рынок труда в качестве профессионала после четырех лет обучения.

Сегодня профессии настолько разнообразны по сложности специализированных процессов, объему необходимых знаний и навыков, что невозможно для всех установить единые сроки и единый уровневый формат обучения. Поэтому необходим гибкий и дифференцированный подход к установлению сроков обучения на всех уровнях высшего образования.

Например, если говорить о магистратуре, то сроки обучения могут варьироваться в зависимости от профиля предыдущего высшего образования, удлиниться до 2 лет при несоответствии профиля (включать кроме дисциплин специализации еще дисциплины направления) и укорачиваться до 1 года, если обучение происходит в рамках одного или близкого профиля (включать только дисциплины специализации и продвинутого уровня). Сроки обучения в бакалавриате могут также варьироваться от 4 до 5 лет в зависимости от специфики профессиональной сферы и направленности образовательной программы. То же самое касается и специалитета, где сроки обучения могут варьироваться от 5 до 6 лет.

В новой системе уровневого высшего образования определение сроков обучения (объема зачетных единиц) и возможности/необходимости разрывного и/или неразрывного цикла должны быть разведены. Поэтому ее реализация предполагает:

1. Определение сфер профессиональной деятельности:

– где требуется не менее чем пятилетнее обучение для получения высшего образования;

– где возможно четырехлетнее обучение для получения высшего образования.

2. Определение сфер профессиональной деятельности:

– где требуется обучение непрерывного цикла для получения высшего образования;

– где возможно обучение разрывного цикла для получения высшего образования.

На пересечении этих составляющих возможно определение того, для каких сфер профессиональной деятельности может быть предложен бакалавриат с магистратурой, а для каких – специалитет, а также определение диапазона необходимых сроков обучения на каждом предполагаемом уровне. Данные характеристики могут быть включены в профессиональные стандарты или Реестр областей и видов профессиональной деятельности, который может быть дополнен данными характеристиками.

В результате потребуется:

1. Пересмотр действующего перечня направлений подготовки бакалавров с целью определения тех из них, которые необходимо перевести в специалитет (например, инженерные науки, естественные науки, сельскохозяйственные науки и др.).

2. Определение сфер профессиональной деятельности, где обучение в магистратуре возможно только на базе профильного бакалавриата/специалитета (в рамках одной укрупненной группы).

Обновленное видение уровней высшего образования

Новое видение уровневой системы высшего образования России требует обновленной интерпретации основных уровней высшего образования. В новой системе при определении уровней высшего образования предлагается уйти от их нумерации (первый уровень, второй уровень, третий уровень), чтобы ограничить стигматизацию уровней в плане сопоставления с полным или неполным высшим образованием. Представляется более целесообразным при интерпретации уровней высшего образования сосредоточиться на определении их статуса, содержательной специфики и целевой направленности, а также

рассматривать каждый уровень как самостоятельный. В таком контексте основные уровни высшего образования могут быть определены следующим образом:

❖ **Бакалавриат – уровень общего высшего образования**, предполагающий широкую подготовку по направлению с начальной профессионализацией. Осуществляется на базе предыдущего общего среднего или среднего профессионального образования. Возможный срок очной формы обучения – 4–5 лет.

❖ **Специалитет – уровень специализированного высшего образования**, предполагающий сочетание широкой подготовки по направлению с углубленной профессионализацией (специализацией). Осуществляется на базе предыдущего общего среднего или среднего профессионального образования. Возможный срок очной формы обучения – 5–6 лет.

❖ **Магистратура – уровень специализированного высшего образования**, предполагающий углубленную профессионализацию (специализацию) по направлению практической или исследовательской направленности. Осуществляется на базе предыдущего общего или специализированного высшего образования. Возможный срок очной формы обучения – 1–2 года.

❖ **Аспирантура – уровень поствысшего образования**, предполагающий подготовку ученых-исследователей по научной специальности, завершающийся защитой кандидатской диссертации и присвоением ученой степени. Осуществляется на базе предыдущего специализированного высшего образования. Возможный срок очной формы обучения – 3–5 лет.

Второе высшее образование в обновленной системе определяется как образование, получаемое повторно по одному и тому же уровню, либо как бакалавриат после специалитета, или специалитет после бакалавриата, что позволяет окончившим специалитет поступать на бюджетные места в магистратуру.

Ответить на современные запросы рынка труда и новые образовательные потребности граждан в обновленной системе высшего образования возможно в том числе и за счет *институционализации микростепеней*, которые сегодня имеют потенциал стать конкурентоспособными образовательными продуктами в ситуации, когда вузам приходится конкурировать с онлайн-платформами. *Микростепени* могут представлять собой включенные в образовательные программы бакалавриата, специалитета, магистратуры или реализуемые самостоятельно, в том числе в форме программ дополнительного профессионального образования (ДПО), короткие (до 6 месяцев) курсы (дисциплины, модули), нацеленные на формирование специализированных профессиональных компетенций, как правило, практической направленности и сертифицируемые по окончании. При таком подходе микростепени могут представлять собой программы переобучения работающих профессионалов, а также наборы коротких курсов для своих же студентов. Такие курсы разрабатываются под потребности работодателей и предоставляют их слушателям возможность самостоятельно выстраивать свои образовательные траектории, выбирая те или иные из них.

Новая парадигма развития магистратуры

Так как наибольшие проблемы в сложившейся в России уровневой системе высшего образования касаются уровня магистратуры, в обновленной модели следует в значительной степени сосредоточиться именно на ее трансформации. В частности, целесообразно перейти от парадигмы многоцелевой, «гибридной» магистратуры, предполагающей, что в рамках одной образовательной программы должно решаться несколько образовательных целей (углубленная профессионализация, формирование научно-исследовательских, преподавательских и управленческих компетенций), к парадигме *моноцелевой, но гибкой и многоформатной магистратуры*. Данная парадигма предполагает возможность выделения нескольких форм магистратуры, каждая из которых допускает реализацию одной конкретной цели и дифференцируется на основе соответствия/несоответствия профиля предыдущего образования:

1. Профессиональная магистратура на базе профильного бакалавриата/специалитета – нацелена на углубленную профессионализацию (специализацию) практической направленности. Срок обучения по очной форме – 1–2 года. ГИА – профессиональный экзамен или профессиональный проект. Позволяет обучающимся нарастить и углубить имеющиеся профессиональные компетенции для повышения своего профессионального уровня, роста конкурентных преимуществ на рынке труда по соответствующей профессии, вертикального карьерного роста, перехода в более престижные компании, на более высокооплачиваемые рабочие места.

2. Профессиональная магистратура на базе непрофильного бакалавриата/специалитета – нацелена на углубленную профессионализацию (специализацию) практической направленности. Срок обучения по очной форме – не менее 2 лет. ГИА – профессиональный экзамен или профессиональный проект. Позволяет обучающимся получить новые специализированные профессиональные компетенции в смежных областях для расширения профессиональных возможностей, обретения междисциплинарного статуса, обеспечения профессиональной мобильности на рынке труда, вертикального и горизонтального карьерного перемещения, перехода на рабочие места по новым профессиям и должностям.

3. Научно-исследовательская магистратура (предаспирантура) – нацелена на углубленную профессионализацию (специализацию) исследовательской направленности. Осуществляется на базе, как правило, профильного бакалавриата/специалитета. Срок обучения по очной форме – 2 года с возможностью бесшовного перехода в аспирантуру и сокращения срока обучения в последней. ГИА – магистерская диссертация по теме будущей кандидатской диссертации, возможность сдать кандидатские экзамены. Позволяет обучающимся нарастить и углубить профессиональные компетенции в сфере научно-исследовательской деятельности по имеющейся и смежным областям, сформировать задел для будущей кандидатской диссертации, закрепить мотивацию для дальнейшей работы в сфере науки высшего образования.

4. Управленческая магистратура – нацелена на углубленную профессионализацию в области управленческой деятельности (высшее управленческое образование). Осуществляется на базе предыдущего высшего образования любого профиля. Срок обучения по очной форме – 1–2 года в зависимости от профиля предыдущего образования. Возможна интеграция с МВА и МРА. ГИА – профессиональный проект/стартап с внедрением. Позволяет обучающимся расширить и нарастить профессиональные компетенции в области управленческой деятельности по имеющейся и смежным областям, получить управленческую степень и квалификацию для обеспечения роста конкурентных преимуществ на рынке труда, занятия руководящих должностей, включения в кадровый резерв органов государственной власти, местного самоуправления, государственных и частных компаний, горизонтальной и вертикальной профессиональной мобильности и карьерного развития.

Индивидуальные образовательные траектории в системе межуровневой мобильности

В обновленной системе уровневого образования создание условий для междисциплинарной мобильности и глубокого погружения в профессию может осуществляться за счет *различных схем разрывного и неразрывного циклов обучения, обеспечивающих индивидуализацию образовательных траекторий:*

➤ **2+2+2** – 2 года обучение по общему учебному плану бакалавриата в рамках одной УГСН/направления подготовки и 2 года начальной профессионализации по выбору, затем 2 года обучения в магистратуре для углубленной профессионализации практической или научной направленности соответствующего или иного профиля либо в управленческой магистратуре;

➤ **3+2** – 3 года обучения по общему учебному плану специалитета в рамках одного направления подготовки и 2 года углубленной профессионализации (специализации) по выбору;

➤ **3+2+1** – 3 года обучения по общему учебному плану специалитета в рамках одного направления подготовки, 2 года углубленной профессионализации (специализации) по выбору, 1 год углубленной профессионализации другого профиля в магистратуре либо обучения в научно-исследовательской или управленческой магистратуре.

Возможны и другие траектории индивидуального образовательного пути, выстраиваемые в уровневой системе высшего образования в зависимости от направлений подготовки и сферы профессиональной деятельности, на которые они ориентированы, вплоть до реализации открытых учебных планов.

Корректировки программ подготовки аспирантов с учетом традиций и зарубежного опыта

В России с начала XX века подготовка кадров высшей квалификации осуществляется в два этапа. Первый из них предусматривает обучение в аспирантуре и, как итог, происходит присуждение ученой степени кандидата наук после публичной защиты соответствующей диссертации (рассмотрено подробно в разделе 1). При этом в кандидатских дипломах указывается наименование отрасли науки, по которой присуждена данная степень. Вторым этапом традиционно называется докторантурой (не включен в перечень программ высшего образования), который способствует подготовке докторской диссертации. Защита докторской диссертации ведет к получению высшей ученой степени – «доктор наук». Получение ученых степеней становилось ключевым условием для включения в научно-исследовательскую работу, а также для преподавания в вузах. До недавнего времени в нашей стране присуждение ученых степеней относилось к компетенции государства, и дипломы фактически от имени государства выдавала исключительно Высшая аттестационная комиссия Российской Федерации.

В странах Запада аспирантура (называемая *doctorate*) начала формироваться несколько столетий назад с появлением первых университетов Европы. Этот этап обучения был ориентирован на приобретение, по существу, образовательного или академического звания «доктор философии» (*doctor of Philosophy, PhD*). Исторически степень *PhD* рассматривалась как лицензия для преподавания¹. В настоящее время степень *PhD* рассматривается не только как подтверждение наличия способностей и прав к преподаванию, но как возможность проводить научные исследования, соответствующие академическим стандартам, вести аналитическую работу.

Поиски решений привели к созданию в зарубежных университетах специальных организационных структур и образовательных программ, обычно на третьем уровне высшего образования по Болонской системе, называемом *doctorate* или *doctoral education*².

Эти структуры и программы существенно различаются друг от друга по многим критериям, включающим даже названия присуждаемых по итогам обучения образовательных степеней. По-видимому, данное обстоятельство является основной причиной того, что часто выпускников отечественной аспирантуры, получивших ученую степень кандидата наук, рассматривают как некий эквивалент выпускников западной *doctorate* с академической степенью *PhD*. Тем не менее на основании изложенного выше можно сделать вывод о том, что программы аспирантуры в Российской Федерации по содержанию и требованиям к организации образовательного процесса существенно в

¹ См.: Hasgall A., Saenen B., Borrell-Damian L., Van Deynze F., Seeber M., Huisman J. Doctoral Education in Europe Today: Approaches and Institutional Structures // EUA CDE, 2019. URL: <https://www.eua-cde.org/downloads/publications/online%20eua%20cde%20survey%2016.01.2019.pdf>

² См.: Marušić M., Mimica M., Mihanović F., Janković S. Doctoral Degree in Health Professions: Professional Needs and Legal Requirement // Acta Medica Academica. 2013. Vol. 42 N 1. P. 61–70. URL: <https://doi.org/10.5644/ama2006-124.72> ; Hasgall A., Saenen B., Borrell-Damian L., Van Deynze F., Seeber M., Huisman J. Doctoral Education in Europe Today: Approaches and Institutional Structures.

лучшую сторону отличаются от западных программ уровня doctorate. Более того, в западных образовательных системах подготовки кадров высшей квалификации вообще нет даже условного эквивалента отечественной ученой степени доктора наук. С учетом отмеченного термин doctorate далее будет использоваться как условный эквивалент отечественной аспирантуры в странах Запада. С включением третьего уровня doctorate в Болонский процесс по всей Европе начались соответствующие организационные реформы, активно создавались специальные школы для подготовки кадров высшей квалификации (doctoral school) в университетах и структурированные программы с преподаваемыми дисциплинами. В 2010 году появился ряд рекомендаций, которые должны были способствовать достижению успеха реформ на этапе doctorate и преодолению некоторых потенциальных препятствий (рис. 4.1).



Рисунок 4.1 – Наиболее существенные рекомендации для достижения эффективного преобразования подготовки научных кадров в Европейском союзе

Источник: Prisăcariu A., Vilcea M.A. Quality Assurance of Doctoral Studies in Romania – A PhD Candidates’ Perspective // Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2015. Vol. 209. P. 425–432 ; EHEA European Higher Educational Area. Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area. URL: http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Budapest-Vienna_Declaration.pdf

В зарубежной и отечественной литературе, посвященной особенностям подготовки кадров высшей квалификации, значительное внимание уделяется роли научных руководителей на этом образовательном этапе и взаимоотношениям в паре «научный руководитель – аспирант»¹. Можно выделить несколько организационных моделей (рис. 4.2).

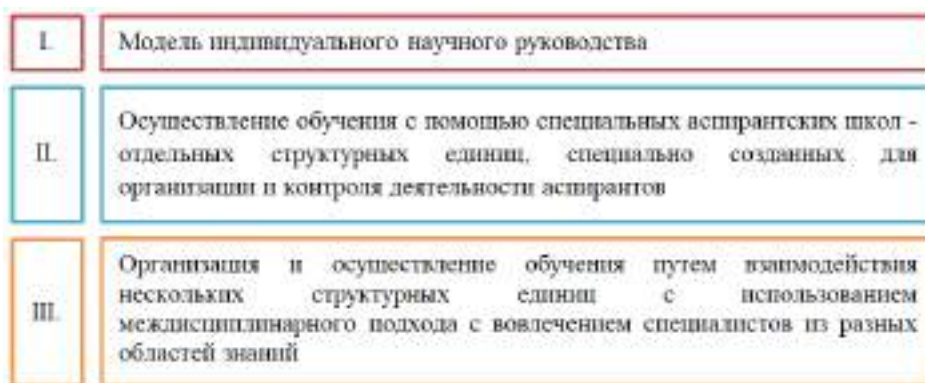


Рисунок 4.2 – Организационные модели подготовки кадров высшей квалификации

Источник: Lundgren O., Osika W. Cultivating the Interpersonal Domain: Compassion in the Supervisor-Doctoral Student Relationship // Frontiers in Psychology. 2021. Vol. 12. P. 567664

¹ См.: Lundgren O., Osika W. Cultivating the Interpersonal Domain: Compassion in the Supervisor-Doctoral Student Relationship // Frontiers in Psychology. 2021. Vol. 12. P. 567664 ; Григорьева А. В., Терентьев Е. А. Научное руководство аспирантами: систематический обзор подходов к концептуализации и эмпирическому анализу // Университетское управление: практика и анализ. 2021. Т. 25. № 1. С. 49–61.

Приведенная модель индивидуального руководства предусматривает долгосрочные отношения научного руководителя и аспиранта¹. По результатам исследования проведенного Hasgall A. et al. (2019) модель индивидуального руководства аспирантурой существовала только в 11% обследованных образовательных учреждений.

Модель № 2, которая предусматривает для обучения на этапе doctorate создание и использование специальных аспирантских школ (doctoral school), во второй декаде XXI века стала фактически основной во многих европейских странах, а также в США и Австралии².

Модель № 3 рассматривают как наиболее сложный уровень организации, который включает взаимодействие нескольких образовательных подразделений или даже учреждений. По результатам широкого исследования (более 250 университетов), проведенного Hasgall A. et al. (2019), такая модель, использующая междисциплинарный подход, реализовывалась в 13% обследованных образовательных учреждений. Ряд авторов указывал, что междисциплинарный подход к обучению на этапе doctorate, что чрезвычайно важно для достижения целей устойчивого развития, может способствовать продуктивности последующих научных исследований и стать значимым компонентом профессионального успеха ученых³ (рис. 4.3).



Рисунок 4.3 – Схема взаимоотношений участников образовательного процесса на этапе doctorate с использованием междисциплинарного подхода

Источник: составлено по: Taka M., Verbrugge L., Varis O. Making Waves: Joining forces for better doctoral education in water research // Water Research. 2021. Vol. 204. P. 117650.

¹ См.: Butcher J., Jeffrey P. A View from the Coal Face: UK Research Student Perceptions of Successful and Unsuccessful Collaborative Projects // Research Policy. 2007. Vol. 36. P. 1239–1250 ; Бекова С. К., Джафарова З. И. Кому в аспирантуре жить хорошо: связь трудовой занятости аспирантов с процессом и результатами обучения // Вопросы образования. 2019. № 1. С. 87–108.

² См.: Hasgall A., Saenen B., Borrell-Damian L., Van Deynze F., Seeber M., Huisman J. Doctoral Education in Europe Today: Approaches and Institutional Structures // EUA CDE, 2019. URL: <https://www.eua-cde.org/downloads/publications/online%20eua%20cde%20survey%2016.01.2019.pdf>; Бекова С. К., Джафарова З. И. Кому в аспирантуре жить хорошо: связь трудовой занятости аспирантов с процессом и результатами обучения.

³ См.: McKee K. E., Serrano D., Girvan M., Marbach-Ad G. An Integrated Model for Interdisciplinary Graduate Education: Computation and Mathematics for Biological Networks // PLoS One. 2021. Vol. 16 (9). P. e0257872 ; Taka M., Verbrugge L., Varis O. Making Waves: Joining Forces for Better Doctoral Education in Water Research // Water Research. 2021. Vol. 204. P. 117650 ; Wu J., Ou G., Liu X., Dong K. How Does Academic Education Background Affect Top Researchers' Performance? Evidence from the Field of Artificial Intelligence // Journal of Informetrics. 2022. Vol. 16 (2). P. 101292.

Актуальную проблематику, связанную с осуществлением научного руководства аспирантами, рассмотрели в своем недавнем обзоре А. В. Григорьева, Е. А. Терентьев (2021). Авторы выделяют три ситуативных подхода, формирующихся в парах «научный руководитель – аспирант»: наставнический, аспирантоцентрированный и средовой (рис. 4.4). Отмечается, что при использовании подходов следует учитывать динамический характер различных аспектов роли научного руководства и их связей с результативностью аспирантской подготовки.



Рисунок 4.4 – Ситуативные подходы во взаимоотношениях «научный руководитель – аспирант»

Источник: Григорьева А. В., Терентьев Е. А. Научное руководство аспирантами: систематический обзор подходов к концептуализации и эмпирическому анализу // Университетское управление: практика и анализ. 2021. Т. 25. № 1. С. 49–61.

Наряду с классическими академическими программами обучения в аспирантуре (которые за рубежом предусматривали присуждение академической степени PhD) активно применяются так называемые особые практико-ориентированные аспирантские программы¹. Такой вид обучения получил название профессиональная аспирантура (professional doctorate). Обучение в professional doctorate проходит по специализированным образовательным программам и завершается получением профильных образовательных степеней с особыми дипломами, например, доктор инженерии, EngD, или доктор образования, EdD. Наконец, в европейских университетах часто используют модели с более чем одним научным руководителем для аспирантских программ². При назначении аспиранту нескольких научных руководителей между ними обычно определяют распределение обязанностей и ответственности: один из них определяется основным руководителем (principal supervisor), другой или другие характеризуются как соруководители³. Отмечается также, что в некоторых университетах в число научных руководителей включают представителей промышленности для работы над практическими приложениями исследования с начала его подготовки.

¹ См.: Huisman J., Naidoo R. The Professional Doctorate: from Anglo-Saxon to European Challenges // Higher Education Management and Policy. 2006. Vol. 18 (2). P. 1–13 ; Potolea D., Toma S., Mosoiu O. Emergence of a New Type of Doctorate; Professional Doctorate // Studia Doctoralia. 2012. Vol. 1. № 1–2. P. 7–25 ; Бедный Б. И. Новая модель аспирантуры: pro et contra // Высшее образование в России. 2017. № 4 (211). С. 5–16.

² См.: Hasgall A., Saenen B., Borrell-Damian L., Van Deynze F., Seeber M., Huisman J. Doctoral Education in Europe Today: Approaches and Institutional Structures // EUA CDE, 2019. URL: <https://www.eua-cde.org/downloads/publications/online%20eua%20cde%20survey%2016.01.2019.pdf>

³ См.: Бекова С. К., Джафарова З. И. Кому в аспирантуре жить хорошо: связь трудовой занятости аспирантов с процессом и результатами обучения // Вопросы образования. 2019. № 1. С. 87–108 ; Andersson B. T., Lunden M., Lundgren S. M. Radiographers' Academic Development in Sweden: Towards and After a Doctoral Degree // Radiography. 2020. Vol. 26. P. 275e281.

Таким образом, сложились определенные принципы организации образовательного процесса при подготовке кадров высшей квалификации, однако в разных странах и даже в разных организациях одной страны они существенно различаются. Уже не один год в нашей стране организация обучения в аспирантуре сталкивается со значительными проблемами, которые часто характеризуют как нарастающий кризис¹.

В рамках продолжающегося с 2020 года реформирования третьего уровня системы высшего образования (рассмотрено в разделе 1) следовало бы предусмотреть осуществление определенных и целенаправленных изменений программ обучения в организациях, занимающихся подготовкой специалистов высшей квалификации по множеству введенных новой номенклатурой научных специальностей². Целью такой корректировки программ, по всей видимости, должно стать создание условий для освоения обучающимися новых знаний о достижениях науки сообразно возникающим общественным задачам, которые фактически уже вывели на принципиально более высокий уровень представления о созданных высокоэффективных технологиях для современной научно-исследовательской работы и их прикладного использования.

Блок указанных знаний и умений можно рекомендовать для включения в качестве обязательной составляющей образовательных программ для всех аспирантов. При этом для решения конкретных организационно-методических задач целесообразно было бы использовать опыт формирования рабочих групп, которые могут обеспечить разработки образовательных модулей по ряду информационных технологий, связанных с искусственным интеллектом и внедрением цифровизации.

Таким образом, важно обратить внимание на закрепление педагогических стратегий в соответствии с реализуемым уровнем образования, техническими и квалификационными особенностями обеспечения программы и разработки методических инструментов для обучения профильным дисциплинам. При этом особое значение должны иметь условия финансовой поддержки будущих исследователей, отсутствие избыточной нагрузки научного руководителя с целью высвобождения времени для консультирования обучающихся и наличие перспективных научных школ как творческих объединений.

4.4. От уровневой к интегрированной системе высшего образования

Необходимость выхода за границы формального высшего образования

Сегодня необходимо признать, что традиционная уровневая система высшего образования, даже в ее обновленной конфигурации, не в состоянии полностью удовлетворить запросы динамично изменяющейся экономики и разнонаправленные образовательные потребности граждан. Она имеет определенные границы в силу стандартизации содержания, установленных сроков обучения, формальных правил организации учебного процесса, естественного консерватизма преподавателей и т. п.

Исследования показывают, что человеческий капитал в конечном счете представляет собой потенциал внутри каждого человека. Его развитие осуществляется не только в рамках формального образования и продолжается еще долгое время после окончания формального образования. Люди приобретают новые знания и навыки,

¹ См.: Марголин А. М., Мельников Р. М. Пути повышения эффективности подготовки аспирантов // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 12. С. 9–19. URL: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-12-9-19>; Бедный Б. И., Бекова С. К., Рыбаков Н. В., Терентьев Е. А., Ходеева Н. А. Профессиональная аспирантура: мировой опыт и российский контекст // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 10. С. 9–21. URL: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-10-9-21>

² См.: Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 24 февраля 2021 г. № 118 «Об утверждении номенклатуры научных специальностей, по которым присуждаются ученые степени, и внесении изменения в Положение о совете по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук, утвержденное приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 10 ноября 2017 г. № 1093».

формируют способности как в различных образовательных форматах, так и на рабочем месте, и они остаются с ними до конца их карьеры¹.

Рост динамики изменений профессиональной сферы все более требует гибкой, безбарьерной, быстро реагирующей на изменения открытой образовательной среды. Возрастает спрос на опережающее образование, не связанное рамками стандартов и традиционных институциональных форм. Образование становится постоянно длящимся процессом, погруженным одновременно и в офлайн-, и в онлайн-среду. Его открытость, скорость реализации, интегрированность с профессиональной практикой, сетевизация, цифровизация становятся наиболее значимыми характеристиками. Возможность персонализации образовательной траектории в плане содержания, методов и технологий обучения оказывается все более востребованной, а ответственность за образовательные результаты – все более распределенной между различными участниками сетевого образовательного процесса.

Усиливающаяся динамика данных процессов может привести к *изменению конфигурации в системе «формальное – неформальное – информальное образование» в пользу последних элементов*, которые начинают все более ощутимо конкурировать с формальным особенно на уровне высшего образования.

По оценкам экспертов, *профессиональное образование во всем мире переживает переход к навыковым моделям*. Многие компании, в том числе крупные технологические гиганты, больше не настаивают на том, чтобы их сотрудники имели высшее образование. Все популярнее становится идея, что *высококвалифицированным профессионалом может быть и тот, кто никогда не учился в вузе, но собрал нужные компетенции из разных источников – коротких курсов, мастер-классов, самообразования. Вузы все более конкурируют за абитуриентов с онлайн-платформами* и начинают проигрывать им с точки зрения сроков реализации программ, возможности персонализации, стоимости обучения. Кроме того, короткие программы с сертификатами могут быстрее окупаться, чем полные университетские курсы².

Все это требует адекватной реакции в направлении увеличения подвижности высшего образования, расширения его многоуровневости и многоформатности и, что немаловажно, повышения его интегрированности с различными формами дополнительного и онлайн-образования.

Назрел вопрос о пересмотре существующего жесткого разделения на основное и дополнительное образование. Актуальным становится создание условий для признания неформального и информального образования в качестве легитимных условий получения необходимых квалификаций.

Уже сегодня можно предвидеть формирование экосистемных образовательных пространств, которые в перспективе смогут формироваться как вокруг образовательных организаций и сообществ, так и вокруг обучающихся и обучаемых.

Интеграция высшего и дополнительного профессионального образования

В последние годы активно развиваются практики, когда студенты, обучаясь по программам высшего образования, одновременно осваивают различные программы дополнительного профессионального образования или получают микростепени в

¹ См.: 3 Ways Work Experience Outsmarts Formal Education for Professional Development. URL: <https://www.weforum.org/agenda/2022/06/3-ways-in-which-work-experience-enhances-the-value-of-human-capital/>

² См.: 2022 EDUCAUSE Horizon Report «Teaching and Learning Edition». URL: <https://library.educause.edu/media/files/library/2022/4/2022hrteachinglearning.pdf?la=en&hash=6F6B51DFF485A06DF6BDA8F88A0894EF9938D50B>

неформализованном образовательном формате, в том числе онлайн, как в собственном вузе, так и вне него. В наибольшей степени такие практики получили развитие в области изучения иностранного языка (например, многие вузы предлагают студентам для параллельного освоения программы профессиональной переподготовки «Переводчик в сфере профессиональной деятельности»), в сфере формирования предпринимательских, управленческих, цифровых компетенций, иных конкретных профессиональных навыков. Отчетливо проявляется тенденция увеличения масштабов данных процессов и их постепенной институционализации.

Не случайно в Программе стратегического академического лидерства «Приоритет 2030» показатель «Доля обучающихся по образовательным программам бакалавриата, специалитета, магистратуры по очной форме обучения, получивших на бесплатной основе дополнительную квалификацию, в общей численности обучающихся по образовательным программам бакалавриата, специалитета, магистратуры по очной форме обучения» стал одним из основных целевых показателей эффективности реализации программ развития вузов, получающих базовую часть гранта. А проект «Цифровые кафедры», направленный на формирование цифровых компетенций студентов путем их параллельного обучения на программах дополнительного образования, явился одним из механизмов достижения данного показателя.

Такой показатель впервые введен в систему критериев оценки эффективности деятельности вузов. По сути, он стал официальным требованием. Посредством его введения государство ориентирует вузы на необходимость, с одной стороны, увеличения числа студентов, обучающихся по актуальным программам дополнительного профессионального образования параллельно с их основной подготовкой, а с другой – на развитие системы дополнительного профессионального образования, ориентированной на студентов, для расширения их профессионального и междисциплинарного профиля. Это свидетельствует о *начале институционализации процессов интеграции высшего и дополнительного профессионального образования.*

Интеграция высшего и неформального онлайн-образования

Развитие онлайн-образования на открытых образовательных платформах, появление и рост востребованности МООК (массового открытого онлайн-курса) привели к тому, что онлайн-курсы наиболее признанных онлайн-платформ стали включаться в учебные планы российских вузов по основным программам высшего образования или рассматриваться в качестве программы ДПО. Так, например, Ассоциация «Национальная платформа открытого образования», в которую на сегодняшний день входит 24 университета-разработчика, разместивших более 1 000 онлайн-курсов, обеспечивает заключение соглашений между университетом, реализующим образовательную программу, и университетом, разработавшим онлайн-курс¹. При этом университетам предоставляется возможность получать полную информацию об успеваемости своих студентов, при необходимости обеспечивать их методическое сопровождение и участвовать в проведении контрольных мероприятий, выполняя функцию идентификации личности².

Расширяется практика, когда вузом, в котором студент осваивает основную образовательную программу, может осуществляться перезачет результатов успешного прохождения онлайн-курса на открытой образовательной платформе на основе предоставленного соответствующего сертификата. Порядок перезачета регламентируется локальными нормативными актами вуза. Решение о перезачете может приниматься с учетом анализа соответствия результатов обучения, достигнутых при освоении онлайн-курса, и результатов обучения, планируемых к достижению в рамках образовательной программы вуза.

¹ См.: Платформа «Открытое образование». URL: <https://openedu.ru/partners/apply>

² См.: О проекте «Национальная платформа открытого образования». URL: <https://npoed.ru/about>

Другой пример, когда образовательная платформа «Нетология» совместно с вузами, в частности с Финансовым университетом, с Томским государственным университетом, начала реализацию образовательных программ онлайн-магистратуры, где часть дисциплин, как правило, наиболее специализированных и практико-ориентированных, осваивается на основе онлайн-курсов, размещенных на данной платформе¹. И это уже не сетевое взаимодействие университетов, которое также имеет тенденцию к развитию. Это новая форма интеграции вузов как институтов формального высшего образования со структурами неформального онлайн-образования, что свидетельствует о появлении нового феномена – *интеграции высшего образования и неформального онлайн-образования*.

Таким образом, интеграция высшего и дополнительного формального и неформального образования становится одним из новых перспективных трендов. *В обновляемой системе высшего образования все большее значение приобретает не только вертикальная связанность уровней высшего образования, но горизонтальные взаимосвязи высшего и дополнительного формального и неформального образования.*

Интеграция вузов с индустриальными партнерами

В последнее время все более активными участниками образовательной среды высшего образования становятся индустриальные партнеры вузов. Взаимодействие университетов с организациями и предприятиями является быстро развивающимся трендом в современном высшем образовании. Практика взаимодействия вузов и предприятий различных секторов экономики показывает, что одной из ее самых распространенных форм является объединение ресурсов для достижения общих целей и задач при достижении максимальной академической прибыли². Сотрудничество может проходить не только в рамках совместных образовательных программ, но и в рамках различных научных, инновационных и социальных проектов как внутри страны, так и на международном уровне.

Собственно, взаимодействие может возникать там, где сферы интересов и компетенций университета и предприятия пересекаются и обеспечивают непрерывную научно-производственную цепочку от идеи до воплощения в конкретном продукте. По сути функционирования такая цепочка представляет собой непрерывный цикл взаимодействия, обеспеченный необходимыми ресурсами³. *Наращивание интеграционного потенциала университетов, т. е. их способности к продуктивному взаимодействию с различными организациями-партнерами в целях реализации совместных проектов в образовательной, научной, инновационной сфере, социальной деятельности, способствует повышению роли университетов в обществе как важных субъектов социально-экономического развития.*

Модели взаимодействия вузов с индустриальными партнерами находятся в состоянии постоянного циклического развития. Движение идет от инновационной модели тройной спирали (Triple helix model of innovation)⁴, которая возникла в связи с формированием модели Университета 3.0 и предполагает взаимодействие между университетами, занимающимися научными исследованиями, бизнесом, создающим ценности, и государством, выполняющим функцию координации, регулирования и контроля, к винтовой модели. Последняя предполагает погружение взаимодействия между вузом и его партнерами в цифровое пространство, что позволяет на основе платформенных решений реализовывать сетевое взаимодействие между университетом, бизнесом, государством и общественным сектором, создавать виртуальные инкубаторы и упрощать

¹ См.: Высшее образование в Нетологии. URL: <https://netology.ru/degree>

² См.: Апевалова З. В. Организация деятельности Консорциума педагогических университетов (вопросы методологии) // Высшее образование в России. 2013. № 12. С. 113–119. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-deyatelnosti-konsortsiuma-pedagogicheskikh-universitetov-voprosy-metodologii>

³ См.: Методическое пособие по взаимодействию вузов и промышленных предприятий. URL: <http://irdclub.ru/wp-content/uploads/2017/04/UI-collaboration-toolkit.pdf>. С. 31.

⁴ См.: Ицкович Г. Модель тройной спирали // Инновации. 2011. № 4 (150). С. 5–10.

документооборот посредством внедрения технологии блокчейна. Винтовую модель можно использовать как инновационную среду, аккумулирующую в себе секторальные пространства на основе динамически сбалансированных подходов сверху вниз (правительства, университеты и бизнес-сообщества) и снизу вверх (гражданское общество)¹.

Сотрудничество вузов с индустриальными партнерами при активном стимулировании государством расширяется в рамках совместных образовательных программ, научных, инновационных и социальных проектов. Развитие практической подготовки приводит к тому, что предприятия и организации в различных формах оттягивают на себя существенную часть образовательного процесса, одновременно предлагая дополнительные (не входящие в официальные учебные планы) форматы практико-ориентированного обучения – стажировки, конкурсы, программы ДПО, включение студентов в реализуемые инновационные проекты и т. п.

Таким образом, интегрированность как можно с большим количеством участников образовательной среды при реализации программ высшего образования в различных форматах становится важным фактором повышения качества образования выпускников вузов. В этих условиях *перспективной стратегической задачей становится переход от парадигмы уровневой системы высшего образования к парадигме интегрированной системы высшего образования, где вертикальные уровни образования и горизонтальные образовательные форматы должны рассматриваться в едином комплексе.*

4.5. Задачи цифровой трансформации высшего образования и науки

Процессы цифровизации сегодня носят глобальный характер и затрагивают все отрасли экономики. В программных документах государства четко определены основные направления цифровой трансформации высшего образования, в числе которых находятся расширение подготовки кадров соответствующего профиля, развитие цифровых сервисов и инфраструктуры, управление данными². На реализацию задач цифровой трансформации направлена программа стратегического академического лидерства «Приоритет 2030». При этом основным целевым ориентиром является использование потенциала цифровых технологий для повышения качества и эффективности образовательного процесса.

Что касается подготовки кадров, то здесь имеют место позитивные тенденции. В последние годы увеличивается прием на специальности по IT-направлениям. Численность студентов, бакалавриата, специалитета и магистратуры по данным направлениям в период с 2019 по 2021 год выросла с 398,4 до 443,8 тыс. человек и составила 11% от общей численности студентов. Причем более 40% студентов из этого числа обучается по специальностям «Информатика» и «Вычислительная техника»³.

Однако в условиях цифровизации экономики существенно возрастает спрос на специалистов со смежными компетенциями и междисциплинарными навыками. Это наблюдается во многих профессиональных сферах. Например, в области экономических профессий происходит переход к экономике сложных систем с использованием современных цифровых технологий. Это требует подготовки не только чистых IT-специалистов, но и экономистов, готовых применять высокотехнологичные цифровые инструменты для решения задач новой степени сложности на междисциплинарном уровне. Аналогичные проблемы возникают в других профессиональных сферах.

¹ См.: Овчинникова Н. Э. Взаимодействие университета с индустрией 2.0 // Университетское управление: практика и анализ. 2018. Т. 22. № 3. С. 68–69.

² См.: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 21 декабря 2021 г. № 3759-р «Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации науки и высшего образования». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/403203308/>

³ См.: Индикаторы образования: 2022 : статистический сборник / Н. В. Бондаренко, Л. М. Гохберг, О. А. Зорина [и др.]; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М. : НИУ ВШЭ, 2022. – С. 118–121.

В качестве механизмов решения данной проблемы могут быть предложены следующие:

- целенаправленное стимулирование разработки и реализации вузами междисциплинарных образовательных программ разных уровней, в том числе образовательных программ, осуществляемых одновременно по двум направлениям подготовки, включая направления IT-профиля;

- введение специализированной IT-магистратуры для выпускников бакалавриата и специалитета других профилей;

- стимулирование реализации вузами программ дополнительного профессионального образования, направленных на формирование цифровых компетенций, для параллельного освоения студентами в период обучения по основным образовательным программам (в том числе тиражирование опыта проекта «Цифровые кафедры»);

- активизация включения студентов различных направлений подготовки в проекты по цифровизации профильных сфер и процессов, в том числе в собственном вузе.

Что касается воспроизводства научно-педагогических кадров IT-профиля, которое необходимо для развития научного потенциала и пополнения состава ППС молодыми преподавателями, то здесь ситуация более проблемная. Несмотря на то что прием в аспирантуру по IT-направлениям в последние годы растет, выпуск и число защит падают. Например, если в 2019 году выпуск аспирантов составлял 1 758 человек, то в 2020 году – 1 391 человек, при этом прием за эти годы вырос с 3 000 до 3 422 человек. Диссертации после окончания аспирантуры в 2020 г. защитили лишь 11,1% выпускников, т. е. чуть больше 150 человек на всю страну¹. Очевидно, что такого количества недостаточно, чтобы выводить подготовку специалистов для цифровой экономики в вузах на более высокий количественный и качественный уровень.

Данная проблема требует комплексного решения, связанного с вопросами развития аспирантуры и поддержки молодых ученых, в том числе включения их в реальные научные проекты, реализуемые совместно со структурами РАН и крупными IT-компаниями по прорывным тематикам. Это позволит заинтересовать молодых исследователей перспективами востребованной научной деятельности.

Важным направлением цифровизации высшего образования и науки является развитие цифровых сервисов. Деятельность в этом направлении в первую очередь связана с персонализацией обучения и преодолением цифрового разрыва за счет развития онлайн-обучения, спрос на которое в последнее время растет.

В этой сфере одна из основных проблем – возрастающая конкуренция на рынке EdTech, которую вузы пока проигрывают в силу медленного внедрения цифровых технологий в образовательную деятельность. Хотя пандемия вынудила их делать это ускоренными темпами. Тем не менее, согласно экспертным оценкам, проникновение онлайн-образования в вузы России в 2021 году составило в среднем около 5,5%² при сохранении существенного цифрового неравенства между университетами.

Санкционная политика недружественных стран выразилась в закрытии российским студентам доступа к ведущим мировым образовательным онлайн-платформам и аналитическим сервисам. Но эта ситуация должна рассматриваться как возможность для выведения отечественных образовательных цифровых сервисов, включая вузовские и межвузовские образовательные онлайн-ресурсы, на новый конкурентный уровень для расширения присутствия российских университетов в международном цифровом образовательном пространстве.

В этом плане создание цифровых двойников образовательных программ, развитие онлайн-магистратуры являются одними из перспективных путей решения. Это позволяет одновременно решать несколько задач: предлагать персонифицированные программы

¹ См.: Индикаторы образования: 2022 : статистический сборник. С. 122–123.

² См.: Исследование российского рынка онлайн-образования и образовательных технологий. URL: <https://estars.hse.ru/mirror/pubs/share/211448255>

магистратуры для полностью дистанционного обучения, оцифровывать уникальные учебные курсы для размещения их на открытых платформах и для включения в дистанционные программы ДПО, расширять возможности смешанного обучения и индивидуализации образовательных траекторий на реализуемых традиционными способами программах.

Перспективной задачей может быть создание платформенных решений для формирования востребованных компетенций студентов (например, цифровой платформы поддержки научно-технологического предпринимательства).

Сегодня мировыми трендами развития цифровых сервисов онлайн-образования становится использование технологий искусственного интеллекта, виртуальной и дополненной реальности, геймификации образовательного процесса. Поэтому в рамках государственных программ развития отечественных технологий для обеспечения технологического суверенитета целесообразно обратить внимание на развитие передовых онлайн-технологий и создание экосистемы цифровых сервисов для образования с целью обеспечения их соответствия национальным целям и мировому уровню развития.

Если в сфере образования можно наблюдать активное внедрение цифровых сервисов, то в сфере научной деятельности процессы пока слабо ощутимы. Закрыв доступ к аналитике Web of Science и Scopus обнажило зависимость российских ученых от западных цифровых систем научной информации и коммуникации, научной аналитики и научного поиска, что сегодня является основой эффективного научного процесса. В сложившейся ситуации в приоритете должны быть задачи создания цифровых платформ, аккумулирующих научную информацию и обеспечивающих широкий функционал работы с ней.

Сегодня цифровая трансформация затрагивает практически все направления деятельности вуза. Она становится самовоспроизводящимся процессом, когда перечни сфер и практик, требующих цифровизации, рождающиеся цифровые решения воспроизводятся в постоянном расширяющемся режиме все больше определяют образ цифрового университета будущего. Поэтому стратегической задачей становится более развернутое описание образа такого университета в виде создания системного видения модели взаимосвязанных цифровых технологий, охватывающих в иерархических и неиерархических последовательностях максимальное количество процессов вуза, подлежащих цифровизации. Для этого важен учет имеющегося опыта цифровизации в других секторах экономики с целью возможного заимствования передовых технологических решений и их адаптации для применения в области высшего образования и науки.

4.6. Новые координаты международной активности российской высшей школы

Развитие образовательной дипломатии

Опережающая стратегия развития отечественной системы высшего образования предполагает постановку достаточно амбициозных целей в сфере международной интеграции. Представляется, что данные цели должны быть аналогичны основным целям Болонского процесса – *существенное повышение конкурентоспособности российской системы высшего образования на международном пространстве.*

Сегодня в условиях новой геополитической ситуации есть риск закрыться и сконцентрироваться только на национальных целях развития. Это неперспективная стратегия. Если Россия претендует на то, чтобы в многополярном мире она являлась одним из ведущих центров влияния, такой же стратегии в своей международной деятельности должна придерживаться и российская высшая школа. Поэтому перед ней в среднесрочной и в долгосрочной перспективе должны быть поставлены задачи стать одним из ведущих научно-образовательных центров притяжения и влияния в мире.

В нынешней сложной геополитической ситуации следует более активно развивать образовательную дипломатию. В отличие от международного сотрудничества в сфере высшего образования, *образовательная дипломатия представляет собой отдельное направление публичной дипломатии, которое не только ставит задачи образовательного и научного развития, но и служит достижению целей внешней политики государства, прежде всего связанных с усилением позиции конкретной страны в мире.* Образовательная дипломатия представляет собой долгосрочный подход к продвижению образования, требующий построения многоуровневых и многосекторальных взаимодействий для создания изменений¹.

Сейчас российская образовательная дипломатия должна стать более интенсивной и более интегрированной в общую линию дипломатической стратегии и стратегии международной социально-экономической интеграции. Роль высшего образования как мягкой силы должна быть существенно повышена.

Требует обновления и актуализации политика международного сотрудничества с конкретными странами, причем как с дружественными, так и с недружественными. Образовательный и научный диалог с последними на разных уровнях не должен быть прекращен.

Потребуется новое позиционирование российского высшего образования на мировой арене, а также более интенсивное и масштабное использование цифровых технологий для обеспечения присутствия российских вузов на мировом научно-образовательном пространстве.

Все это требует проработки отдельной концепции внешней политики России в сфере высшего образования.

Перезагрузка международных сетевых университетов

В новой системе координат на мировой арене дополнительный импульс развития должны получить действующие международные сетевые университеты БРИКС, ШОС, СНГ, и др., а также, возможно, созданы новые. Развитие таких университетов является важным механизмом усиления интеграции стран-участниц в рамках перечисленных межгосударственных объединений и повышения их роли в новом геополитическом пространстве. Фактически все действующие международные сетевые университеты сегодня требуют переосмысления миссий и стратегических целей и перезагрузки на качественно новом уровне.

Расширение форм, уровней и механизмов научно-образовательного сотрудничества стран – участниц объединений, повышение его качества и результативности должно стать основной стратегической идеей развития международных сетевых университетов, а стратегической целью – формирование инновационных научно-образовательных партнерств, обеспечивающих развитие взаимодействия между странами – участницами межгосударственных объединений путем интеграции потенциала их ведущих университетов и научных центров.

Миссией международных сетевых университетов должно стать содействие социально-экономической и культурной интеграции стран – участниц межгосударственных объединений; содействие их социально-экономическому, научно-технологическому, культурному развитию и повышению их глобальной конкурентоспособности; содействие реализации целей устойчивого развития.

Международные сетевые университеты должны формироваться как международные научно-образовательные экосистемы, продуцирующие успешную реализацию совместных

¹ См.: Лескина Н. В. «Образовательная дипломатия» Европейского союза // Гуманитарная дипломатия: личность, социум и мир : материалы Всероссийской молодежной научной конференции «» (Екатеринбург, 20–21 апреля 2018 г.). Екатеринбург : Издательство Уральского университета, 2018. С. 164–169.

инновационных научно-образовательных проектов на основе широкого спектра форм и механизмов сотрудничества вузов, научных организаций и бизнеса стран-участниц.

В качестве *основного механизма организации деятельности* таких университетов может выступать широкий консорциум ведущих университетов стран-участниц, а также заинтересованных научных организаций и компаний – представителей бизнеса. *Основными механизмами взаимодействия* выступают сетевые образовательные программы разных уровней (довузовская подготовка, бакалавриат, магистратура, специалитет, аспирантура, дополнительное и дополнительное профессиональное образование, в том числе, программы бизнес-образования – MBA), программы двойных дипломов, совместные научные и инновационные проекты, совместные социально-культурные мероприятия, академическая мобильность студентов и научно-педагогических работников и др.

Содержательные приоритеты сетевых образовательных программ в таких университетах должны быть направлены на подготовку специалистов для реализации интеграционных проектов между странами – участницами межгосударственных объединений в области социально-экономического, научно-технологического, гуманитарного, культурного сотрудничества, обеспечения устойчивого развития. На уровне магистратуры и аспирантуры образовательные программы могут быть встроены в совместные научно-исследовательские проекты. В приоритете должны быть образовательные программы, обеспечивающие опережающее обучение по профессиям будущего.

Реализация сетевых образовательных программ должна строиться на принципах баланса фундаментальности и практико-ориентированности, проектнонасыщенности, гибкости, открытости, возможности персонализации образовательной траектории в плане содержания, методов и технологий обучения. *Язык обучения* – русский и государственные языки государств-участников.

Тематические приоритеты совместных научных и инновационных проектов должны определяться приоритетами научно-технологического развития стран – участниц межгосударственных объединений.

Активное использование цифровых технологий для повышения эффективности реализации совместных образовательных программ и научных проектов должно предполагать создание цифровых информационных и образовательных платформенных решений и ресурсов международных сетевых университетов для реализации возможностей онлайн- и дистанционного образования, научного коллаборирования, продвижения в мировом научно-образовательном пространстве.

Для оценки функционирования международных сетевых университетов и стимулирования их развития целесообразно разработать *показатели их деятельности*.

С целью активизации участия российских вузов в сетевых проектах на пространстве СНГ, ЕАЭС, ШОС, БРИКС и др. целесообразно поднять вопрос о разработке *показателей, оценивающих интеграционный потенциал (интеграционный статус) российских вузов*, и включении их в перечень показателей деятельности.

Перезапуск действующих международных сетевых университетов может сочетаться с созданием новых. Так, например, в настоящее время в ЕС создается новая сеть университетов – Европейская сеть инновационных высших учебных заведений. Члены сети определяются государствами-членами и альянсами европейских университетов из числа образовательных учреждений, ориентированных на инновации. Предполагается, что данная сеть поможет ЕС разработать и реализовать стратегию инновационного развития университетов¹. Возможно, следует присмотреться к данному опыту и проработать инициативу создания инновационного сетевого университета совместно с ведущими инновационными вузами из дружественных стран, который может быть создан как в рамках межгосударственных объединений, так и вне их.

¹ См.: Commissioner Launches Network of Innovation-Focused Universities. URL: <https://sciencebusiness.net/live-blog/horizon-blog-european-rd-policy-newsbytes?page=1&entry=13395#live-blog-entry-13395>

Расширение цифрового присутствия российских университетов в международном цифровом образовательном пространстве

Цифровизация высшего образования и расширение присутствия российских университетов в международном образовательном пространстве как отдельные приоритетные задачи были сформулированы ранее в национальных проектах. Однако в настоящее время в условиях санкционных ограничений и постковидных трансформаций их значимость повышается, а также усиливается необходимость совместного решения данных задач. Это связано с тем, что именно *цифровые форматы становятся сегодня основными формами продвижения и присутствия российских университетов в международном образовательном пространстве, а цифровая интернационализация – новым трендом развития высшего образования.*

Переход на дистанционное образование в условиях пандемии COVID-19 показал, что цифровые технологии не могут полностью заменить традиционное офлайн-преподавание, однако при помощи современных цифровых решений можно добиться существенного повышения доступности образования для различных категорий обучающихся и увеличить присутствие вуза в международном образовательном пространстве. Поэтому сейчас онлайн-технологии и смешанные форматы обучения в высшем образовании активно развиваются. Накопленный в этой сфере опыт российских вузов должен быть направлен, в том числе в сторону международной интеграции.

Активно развивающееся международное цифровое образовательное пространство в настоящее время представляет собой мировое пространство национальных систем образования, вузов, их партнерских организаций, взаимодействующих посредством использования цифровых технологий, открытых образовательных ресурсов для реализации образовательной деятельности, взаимодействия с обществом и социальной интеграции.

В этих условиях *развитие экспортного потенциала российских университетов, повышение их международной конкурентоспособности и академической репутации становится возможным во многом за счет расширения их присутствия в международном цифровом образовательном пространстве на основе использования современных цифровых технологий*, в частности:

- расширения экспорта образовательных услуг на международном образовательном рынке на основе использования современных цифровых технологий;
- организации цифровой академической мобильности студентов, преподавателей и исследователей;
- продвижения высокотехнологичных образовательных решений на международном образовательном рынке;
- формирования привлекательного для целевых групп имиджа университетов в международном образовательном пространстве на основе эффективного использования информационных цифровых ресурсов (сайтов, социальных сетей) вузов и партнерских организаций.

Деятельность отечественных университетов по расширению цифрового присутствия в международном образовательном пространстве должна быть сегментирована и направлена на *основные целевые группы* с учетом их специфики, в числе которых могут быть представлены иностранные абитуриенты и их родители, иностранные студенты и выпускники вузов, иностранные граждане разных возрастов (потенциальные слушатели массовых открытых онлайн-курсов и программ ДПО), представители зарубежных и российских компаний с международным участием (в качестве потенциальных работодателей), сотрудники кадровых агентств, ведущих рекрутинг выпускников, потенциальные и действующие работники университетов (в качестве кандидатов на преподавательские, исследовательские и административные должности), исследователи и преподаватели зарубежных вузов, потенциальные зарубежные промышленные партнеры,

международные рейтинговые агентства и их эксперты, представители российских и зарубежных СМИ¹.

Для выведения российских университетов на новый уровень цифрового присутствия в международном цифровом образовательном пространстве следует акцентировать внимание на следующих *основных направлениях развития цифровых образовательных ресурсов*:

1. Развитие *национальных открытых цифровых образовательных ресурсов и платформ в экспортном варианте*, их продвижение в международном цифровом образовательном пространстве.

2. Расширение *присутствия российских вузов на доступных международных открытых цифровых образовательных ресурсах*, не ограничивших доступ для российских пользователей, с размещением на них онлайн-курсов высокого качества на английском языке.

3. Поддержка развития в отечественных вузах *дистанционного и онлайн-образования для иностранных граждан, проживающих за рубежом*.

4. Развитие *электронных библиотечных ресурсов вузов с широким открытым доступом*.

5. Поддержка *создания в вузах собственной цифровой образовательной среды, интегрированной в международное образовательное пространство*, включающей вузовские порталы открытого образования с размещением собственных MOOK, организацию дистанционного обучения по основным и дополнительным образовательным программам для иностранных граждан, создание и использование виртуальных лабораторий, возможностей интерактивного взаимодействия с иностранными студентами, абитуриентами, преподавателями и учеными.

Помимо образовательных ресурсов, не менее важное значение имеет *развитие цифровых информационных ресурсов* как механизма присутствия университета в международном цифровом образовательном пространстве.

Одними из основных факторов, оказывающих влияние на формирование имиджа университета, являются привлекательность и информативность его сайта, представленного на иностранных языках, который должен быть направлен на выстраивание эффективных коммуникаций с зарубежными целевыми группами. В связи с этим развитие *интернационализации сайтов российских университетов* является важным механизмом повышения их экспортного потенциала и расширения международного присутствия.

Для повышения привлекательности, узнаваемости и востребованности университетов за рубежом среди целевых групп необходимо не только совершенствовать наполнение иноязычных версий сайта, но и расширять присутствие в социальных сетях на основе развития аккаунтов на иностранных языках, а также использовать потенциал действующих механизмов рекламы в Интернете.

Участие университетов в международных рейтингах, международных аккредитациях обеспечивает цифровое присутствие на информационных ресурсах (сайтах, порталах) соответствующих международных рейтинговых и аккредитационных агентств. Учитывая влияние данных организаций, важно сохранение имеющегося и наращивание возможного партнерства с ними в рамках проводимых ими рейтингов и аккредитационных процедур. При этом необходимо учитывать не только прямой репутационный, но и опосредованный эффект, выражающийся в обеспечении данными организациями присутствия университетов-участников в мировом информационном поле. Несмотря на то что сегодня часть ведущих международных рейтинговых агентств ограничились возможностями российских вузов для использования их информационных ресурсов, не следует прерывать с ними отношения и максимально использовать оставшиеся каналы взаимодействия.

¹ См.: Тимофеев И. Н., Карпинская Е. О., Яркова Д. О. Доклад РСМД № 47/2019. М. : НП РСМД, 2019.

Экспортные возможности обеспечивают *размещение информации об университете на крупных поисковых порталах-агрегаторах*, продвигающих образовательные услуги вузов среди потенциальных студентов разных стран, что требует налаживания эффективной работы с ними.

Расширение цифрового присутствия университета в международном цифровом образовательном пространстве возможно за счет развития партнерских отношений в образовательной деятельности с зарубежными университетами, консорциумами вузов на основе различных форматов, предполагающих использование цифровых технологий.

4.7. Стратегические ориентиры развития экономического образования (с учетом опыта РЭУ им. Г. В. Плеханова)

Экономическое образование является одним из важных драйверов экономического роста. Поэтому сегодня важно обозначить стратегические ориентиры его развития с учетом новых геополитических и экономических реалий. В этом плане есть риск переориентации образовательного процесса на задачи мобилизационной экономики. Но думается, что стратегически это не оправдано, так как решение оперативных и тактических задач не может быть положено в основу содержания программ высшего образования, формирующего профессиональный ландшафт общества будущего. На встрече с вновь избранными губернаторами Президент Российской Федерации В. В. Путин отметил, что даже в жестких условиях санкционных ограничений нужно обеспечить полноценное функционирование экономики и уже в ближайшей перспективе добиться экономического роста¹. Правительство Российской Федерации параллельно с решением текущих антикризисных задач разработало стратегические приоритеты для обеспечения технологического суверенитета нашего государства². Поэтому определять направления модернизации экономического образования в России необходимо в рамках стратегии опережающего развития отечественной экономики.

Прежде всего, необходимо обозначить те сферы, где сегодня формируются потребности в специалистах нового профиля, что должно найти отражение в содержании образовательных программ экономической направленности.

Во-первых, представляется, что возрастает потребность в специалистах по новой макроэкономической регуляторике в условиях неопределенности. Мы становимся свидетелями нарастания экономической турбулентности в мире, нетипичных проявлений экономических кризисов, где санкционная экономика становится новой нормальностью. Переформатируются глобальные рынки и логистические цепочки. По сути, на наших глазах происходит трансформация макроэкономических закономерностей, рождается новая политическая экономия, что требует соответствующего научного и кадрового обеспечения. Так, например, в РЭУ им. Г. В. Плеханова с этой целью открываются новые образовательные программы, например, «Международные экономические отношения», «Таможенная логистика». Кроме этого, необходим пересмотр содержательного наполнения традиционных курсов по макроэкономике.

Во-вторых, происходит переход к экономике сложных систем с использованием платформенных решений, блокчейн-технологий, больших данных, искусственного интеллекта. Так, например, по данным экспертов компании «ГМТ консалтинг», общий объем затрат российских банков на ИТ ежегодно растет на 12–14% и по итогам 2021 года

¹ См.: Стенограмма встречи Владимира Путина с избранными главами регионов. 10.10.2022. URL: <http://prezident.org/tekst/stenogramma-vstrechi-vladimira-putina-s-izbrannymi-glavami-regionov-10-10-2022.html>

² См.: Стенограмма выступления Максима Орешкина на Правительственном часе в Государственной Думе. 28.09.2022. URL: https://www.economy.gov.ru/material/news/stenogramma_vystupleniya_maksima_reshetnikova_v_ramkah_pravitelstvennogo_chasa_v_gosudarstvennoy_dume_po_voprosu_o_merah_po_obespecheniyu_razvitiya_rossiyskoy_ekonomiki_v_usloviyah_vneshnego_sankcionnogo_davleniya.html

составил 514 млрд рублей¹. Это требует подготовки экономистов, готовых применять высокотехнологичные цифровые инструменты для решения задач новой степени сложности на более высоком, междисциплинарном уровне. В РЭУ им. Г. В. Плеханова с этой целью совместно со структурами РАН и IT-компаниями создан специальный факультет – Высшая школа «Форсайт», где открыта программа бакалавриата «Аналитика больших данных в экономике», реализуемая одновременно по двум направлениям «Экономика» и «Прикладная математика и информатика», и программа магистратуры «Машинное обучение и суперкомпьютерное моделирование в экономике», выпускники которых будут осваивать наиболее эффективные методы решения сложных экономических задач.

Обеспечение технологического суверенитета основано на внедрении сквозных технологий, обеспечивающих развитие целых инновационных секторов на основе новых бизнес-моделей. К их числу относится, например, биоэкономика, основанная на внедрении инновационных биотехнологий, способных обеспечить рост в широком спектре отраслей от машиностроения и строительства до фарминдустрии и сферы услуг, или циркулярная экономика, основанная на технологиях переработки отходов на различных производствах. Слабым местом пока в нашей стране является обеспечение полного инновационного цикла от идеи до массового производства. Доля инновационных товаров, работ, услуг в их общем объеме на протяжении последних трех лет остается в России в пределах 5%. Поэтому необходима подготовка специалистов по внедрению продуктовых и процессных инноваций, владеющих методами анализа рынка и риск-инвестирования. Например, в РЭУ им. Г. В. Плеханова в рамках направления «Менеджмент» планируется запуск бакалаврской программы «Менеджмент наукоемких технологий».

Развитие отечественной промышленности требует перезапуска подготовки экономистов-отраслевиков, которая фактически была свернута в постсоветское время. Сегодня на стадии регистрации находится профессиональный стандарт инженера-экономиста. Такие специалисты нужны предприятиям для успешного вывода на продажу гражданской продукции, в том числе в отраслях ТЭК в связи с глобальной перестройкой энергетических рынков. Это поле для сетевого взаимодействия экономических и инженерных вузов. В этом плане новым позитивным опытом для РЭУ им. Г. В. Плеханова стало вхождение в состав научно-образовательного консорциума «Энергетика будущего» совместно с Российским энергетическим агентством, МГИМО, Университетом нефти и газа имени И. М. Губкина и университетом «МЭИ». Свою роль как экономического вуза в таком консорциуме университет видит прежде всего в подготовке кадров, специализирующихся на финансово-экономическом сопровождении отраслевых проектов.

Зеленая экономика и климатическая повестка по-прежнему являются приоритетными задачами страны, несмотря на текущую ситуацию в мире. По словам министра экономического развития Максима Решетникова, низкоуглеродная трансформация экономики и создание условий для конкурентной борьбы российских компаний на мировых рынках отвечают нынешним интересам России, в том числе в связи с технологической модернизацией экономики. 26 сентября 2022 года на Национальной товарной бирже заключены первые сделки с углеродными единицами общим объемом 20 углеродных единиц. Уже произведено 11 выпусков зеленых облигаций на 394 млрд рублей. В банках и компаниях, управляющих активами, все более востребованными становятся специалисты, способные интегрировать новую нефинансовую ESG-отчетность с традиционными финансовыми данными и обосновать инвестиционные решения на ESG-принципах. В РЭУ им. Г. В. Плеханова для их подготовки запущены несколько новых магистерских программ, таких как «ESG-трансформация предприятий», «Финансы устойчивого развития (ESG)», «Зеленая экономика и управление ресурсами», а также ряд программ дополнительного профессионального образования.

¹ Банки инвестируют в информационные технологии. URL: <https://rg.ru/2022/09/21/dengi-ushli-v-onlajn.html>

И еще один ракурс, на который следует нацелить содержание образовательных программ по экономике в нынешних условиях, – это поведенческая и кросс-культурная экономика. Сегодня нужны специалисты, способные прогнозировать экономическое поведение в нестандартных ситуациях (санкции, гибридные войны, мобилизация), а также осваивать национальные особенности ведения бизнеса на новых зарубежных рынках. Это требует более глубокой интеграции социально-гуманитарного и экономического знания.

Что касается организационных аспектов экономического образования, то в свете идущих дискуссий о выходе России из Болонского процесса, представляется, что в условиях динамичной профессиональной среды для экономических и управленческих направлений целесообразно сохранить уровневый подход (бакалавриат и магистратура), а также возможность обучения в магистратуре на базе непрофильного предыдущего образования. Экономические компетенции сегодня являются универсальными и востребованными во многих профессиональных сферах. Сохранение двухуровневой модели обеспечит возможность гибкого реагирования на меняющиеся запросы рынка труда на уровне образовательных программ, а также возможность профессиональной мобильности выпускников и работающих специалистов разного профиля.

Кроме того, следует более активно поддерживать тенденции интеграции высшего и дополнительного образования, примером чего является проект «Цифровые кафедры» в рамках программы «Приоритет 2030». Необходимо развивать механизмы институционализации микростепеней как самостоятельных коротких образовательных программ или отдельных образовательных модулей, встроенных в основные образовательные программы, позволяющих выходить на сертификацию востребованных дополнительных квалификаций.

С целью преодоления отставания образовательных и профессиональных стандартов от запросов предприятий следует налаживать более тесное взаимодействие с ними в реальном образовательном процессе. Например, в РЭУ им. Г. В. Плеханова выстраивается такая модель интеграции с индустриальными партнерами, которая позволяет осуществлять оценку их интересов в области научной, инновационной деятельности, высшего и дополнительного образования, в том числе определять наиболее востребованные компетенции специалистов.

Максимизации усилий требует развитие предпринимательских способностей студентов, большинство которых (83%)¹ считают, что для этого им нужны соответствующее образование и навыки. Для этого необходимы не только профильные образовательные программы, но и создание в вузах экосистемы поддержки предпринимательства, сопряженной с актуальными задачами технологического развития нашей страны. Министерство образования и науки Российской Федерации сегодня много делает для этого, реализуя целый комплекс программ и проектов. Думается, что вузы экономического профиля должны быть в авангарде этих процессов.

В РЭУ им. Г. В. Плеханова на факультете бизнеса «Капитаны» совместно с экспертными командами из IT-сектора начата реализация онлайн-магистратуры «Цифровой менеджмент и предпринимательство», включающей специальный модуль «Проектная акселерация». На уровне университета запущена платформа поддержки технологического предпринимательства, перенастраивается на новые треки бизнес-инкубатор, расширяется подготовка выпускниками стартап-дипломов.

В целом обозначенные направления развития экономического образования позволят обеспечить его соответствие запросам быстроменяющейся экономики, развивающейся в условиях неопределенности и технологической обусловленности.

¹ См.: Доклад Дмитрия Чернышенко о текущей ситуации с реализацией инициатив по цифровой трансформации, спорту, а также в сфере науки и образования. 20.01.2022. URL: <https://strategy24.ru/rf/news/doklad-dmitriya-chernyshenko-o-tekushchey-situatsii-s-realizatsiyey-initsiativ-po-tsifrovoy-transformatsii-sportu-a-takzhe-v-sfere-nauki-i-obrazovaniya>

4.8. Обобщающие положения

Обобщая представленные предложения к стратегическому видению национальной системы высшего образования, можно выделить следующее:

1. Национальная система высшего образования должна ориентироваться на национальные цели и интересы, потребности отечественного, а не зарубежного рынка труда, что отличало Болонскую систему, которая ориентировала все присоединившиеся вузы на подготовку специалистов для европейского рынка труда. Поэтому отраслевая и региональная структура вузов, перечень специальностей и направлений подготовки, распределение их по уровням (бакалавриат, специалитет, магистратура), сроки обучения и содержание образовательных программ должны определяться в соответствии с российской спецификой, задачами и вызовами, которые стоят перед нашей страной. Эпоха глобализации подходит к концу, запущены процессы формирования нового мирового порядка, когда национальные интересы и особенности развития приобретают доминантное значение.

2. Национальная система высшего образования должна быть открытой и конкурентоспособной в мире. Ориентируясь на национальные цели, одновременно следует учитывать и мировой опыт (причем опыт различных стран), и отечественные традиции, и результаты реформ последние лет. Наиболее перспективным в этом плане является переход от парадигмы догоняющего развития к опережающей стратегии, которая предполагает максимальное задействование собственных драйверов и ресурсов для выхода на более высокий уровень и достижение лидирующих позиций российского высшего образования в мире. Повышение международной конкурентоспособности отечественной системы высшего образования может стать возможным, в том числе за счет развития образовательной дипломатии, активизации деятельности международных сетевых университетов, а также расширения присутствия российских университетов в международном цифровом образовательном пространстве на основе использования современных цифровых технологий.

3. Национальная система высшего образования должна быть ориентирована на будущее, на подготовку по профессиям будущего. Поэтому она должна представлять собой систему опережающего высшего образования, интегрированную с реальным сектором и наукой, предполагающую возможность реализации одновременно длинных, коротких и высокоскоростных, фундаментальных и практико-ориентированных, проектно-насыщенных образовательных программ, возможности динамичных изменений их содержания, индивидуализации образовательных траекторий обучающихся, обеспечения одновременно узконаправленной специализации и междисциплинарности, транспрофессиональности, soft-skills-ориентированности. Важной характеристикой такой системы может стать ее продвинутый цифровой профиль, а центральным субъектом – цифровой университет будущего, представляющий собой систему взаимосвязанных передовых цифровых технологий и сервисов, охватывающих все основные процессы, реализуемые в вузе.

4. Обновленное видение уровневой системы высшего образования предполагает возможности большей гибкости и варибельности сроков обучения по всем уровням; более четкое смысловое определение статуса основных уровней высшего образования и возможной встроенности в них институционализированной системы микростепеней; дифференциацию магистратуры по формам, предполагающим определенную целевую ориентацию образовательных программ; допустимость различных траекторий междисциплинарной, межпрофильной, межуровневой образовательной мобильности; в целом более четкую и понятную логику прохождения обучения по программам и уровням высшего образования для выстраивания индивидуальных образовательных траекторий и маршрутов профессионального развития под требования работодателей и рынка труда.

5. В обновляемой системе высшего образования все большее значение приобретают не только вертикальная связанность уровней высшего образования, но горизонтальные взаимосвязи высшего и дополнительного формального и неформального образования. Интегрированность с широким кругом участников образовательной среды при реализации программ высшего образования в различных форматах становится важным фактором повышения качества образования выпускников вузов, а наращивание интеграционного потенциала вузов – существенным ресурсом их развития. В этой связи перспективной стратегической задачей становится переход от парадигмы уровневой системы высшего образования к парадигме интегрированной системы высшего образования, где вертикальные уровни образования и горизонтальные образовательные форматы рассматриваются в едином комплексе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование позволило провести анализ перспективных направлений трансформации высшего образования в России в условиях выхода из Болонского процесса и сделать предложения к стратегическому видению новой национальной системы высшего образования. Основные выводы проведенного исследования заключаются в следующем:

1. Глобальным трендом последних десятилетий являлась интеграция национальных систем образования в единое международное образовательное пространство.

Под воздействием процессов глобализации, которые охватили практически все сферы, мировые образовательные практики менялись в направлении мировой образовательной унификации. Одним из основных проявлений данной тенденции явился Болонский процесс, охвативший начиная 1998 года страны Европейского континента. Подобными процессами была охвачена и наша страна, присоединившаяся к Болонскому процессу в 2003 году. Реформы отечественного высшего образования предполагали переход от специфических ориентиров национальной образовательной системы к универсальным европейским стандартам, предполагавшим прежде всего переход к уровневой системе высшего образования.

2. Однако полномасштабная реализация целей и принципов Болонского процесса в России оказалась невозможной. Основной проблемой стало снижение качества образования в связи с преобразованием пятилетних программ подготовки специалистов в четырехлетние программы бакалавриата. Не приобрела полноценного образовательного статуса и магистратура, которая в большинстве своем оказалась неспособной обеспечивать реальный прирост образовательного уровня обучающихся, что вызвало падение спроса на нее со стороны выпускников бакалавриата. Реформирование аспирантуры привело к резкому падению числа защит кандидатских диссертаций и необходимости возврата к дореформенным принципам ее организации.

3. На протяжении реализации реформ серьезной критике подвергались все основные направления реформирования в рамках Болонского процесса как по их направленности, так и результатам реализации. Тем не менее за годы реформ уровневая система высшего образования в отечественном высшем образовании уже утвердилась, она получила соответствующее правовое, институциональное и кадровое обеспечение, а также заинтересованных субъектов ее сохранения и развития внутри вузов. Поэтому сегодня усилия целесообразно направить на реформирование российской системы высшего образования в соответствии с задачами и потребностями отечественной экономики и общества в целом. При этом какие-то идеи и тактические задачи Болонской инициативы, особенно с учетом тех сил и средств, что были вложены во внедрение ее в нашей стране, могут быть полезными для развития высшего образования России. Также важным может оказаться опыт неболонских стран в организации и развитии высшего образования. Все эти идеи, а также опыт должны быть объективно оценены с обязательным участием всех заинтересованных сторон и при благоприятной оценке реализованы на практике.

4. Анализ неболонских, неанглосаксонских систем высшего образования показал, что структурирование высшего образования на уровни (бакалавриат, магистратура, аспирантура) является сегодня универсальным принципом его организации практически во всех странах мира. Например, такие страны, как Китай, Южная Корея, ЮАР и ОАЭ имеют схожие с Болонской системой уровни высшего образования – бакалавриат, магистратуру и аспирантуру (докторантуру). Причем срок обучения на каждом уровне примерно одинаков. Индия, хоть и копирует англо-саксонскую трехступенчатую модель, но не придерживается строгих сроков обучения на разных специальностях и предоставляет широкий спектр степеней бакалавриата в зависимости от срока обучения (трехлетняя, четырехлетняя многопрофильная и пятилетняя степень бакалавра в области медицины или права). В Иране, помимо трех привычных ступеней, существует специалитет, обучение в котором может

быть приравнено к степени бакалавра. В Бразилии имеется своя двухступенчатая модель с очень гибким и широким выбором степеней (техник, лисенсиат, бакалавр, магистр, аспирантура «Латосенсу» и «Стрикосенсу», доктор наук, а также постдокторантура и лицензиат преподавания), что позволяет обучающимся выбирать оптимальный для них уровень и трудоустроиваться по завершении в соответствии с потребностями рынка труда, подтверждая тренд современности на профессиональную мобильность. В целом рассмотренные неболонские страны подходят к построению своих систем высшего образования более гибко, чем страны Болонской системы, тем самым предоставляя больший выбор абитуриентам, студентам, преподавателям и самим вузам.

Межгосударственные организации, такие как БРИКС и ШОС, способствуют объединению стран по образовательным и научным вопросам через сетевые университеты и другие программы. В целом все страны стремятся к единым стандартам, позволяющим обеспечить доступность высшего образования для всех желающих из разных стран мира.

5. В результате выхода из Болонского процесса в России развернулись дискуссии о достигнутых результатах, возможностях и дальнейшем пути развития отечественной системы высшего образования, в ходе которых на официальном уровне была поставлена задача формирования национальной системы высшего образования. К обсуждению ее основных характеристик подключилось большое количество экспертов, включая представителей органов власти, руководителей вузов, академического сообщества.

Анализ идущих дискуссий показал, что в экспертном сообществе присутствуют различные, а порой и противоположные точки зрения на перспективы развития уровневой системы в парадигме формирования национальной модели высшего образования. В целом все представленные предложения можно разделить на три основные группы:

– уход от многоуровневой системы и возвращение к моноуровневой, советской системе высшего образования;

– совершенствование сложившейся уровневой системы: придание ей большей гибкости, сбалансированного сочетания фундаментальной подготовки и практико-ориентированного обучения; расширение вариативности дисциплин при наличии обязательных курсов для обеспечения индивидуальных образовательных траекторий; массового привлечения иностранных абитуриентов и т. д.;

– сохранение уровневой системы при повышении статуса специалитета через выделение его в отдельный самостоятельный уровень; увеличение числа направлений подготовки и контрольных цифр приема по специалитету, особенно в сферах, приоритетных для обеспечения технологического суверенитета страны; создание условий поступления для выпускников специалитета на бюджетные места в магистратуру.

Находящиеся на обсуждении проекты нормативных правовых актов свидетельствуют о том, что трансформация уровневой системы будет осуществляться в рамках второй и третьей группы предложений.

На основе проведенного анализа авторами сформулированы предложения к стратегическому видению национальной системы высшего образования, которые в обобщенном виде могут быть представлены следующими положениями:

1. Национальная система высшего образования должна ориентироваться на национальные цели и интересы, потребности отечественного, а не зарубежного рынка труда, что отличало Болонскую систему, которая ориентировала все присоединившиеся вузы на подготовку специалистов для европейского рынка труда. Поэтому отраслевая и региональная структура вузов, перечень специальностей и направлений подготовки, распределение их по уровням (бакалавриат, специалитет, магистратура), сроки обучения, содержание образовательных программ должны определяться в соответствии с российской спецификой, задачами и вызовами, которые стоят перед нашей страной. Эпоха глобализации подходит к концу, запущены процессы формирования нового мирового порядка, когда национальные интересы и особенности развития приобретают доминантное значение.

2. Национальная система высшего образования должна быть открытой и конкурентоспособной в мире. Ориентируясь на национальные цели, одновременно следует учитывать мировой опыт (причем опыт различных стран), отечественные традиции и результаты реформ последние лет. Наиболее перспективным в этом плане является переход от парадигмы догоняющего развития к опережающей стратегии, которая предполагает максимальное задействование собственных драйверов и ресурсов для выхода на более высокий уровень и достижение лидирующих позиций российского высшего образования в мире. Повышение международной конкурентоспособности отечественной системы высшего образования может стать возможным, в том числе за счет развития образовательной дипломатии, активизации деятельности международных сетевых университетов, а также расширения присутствия российских университетов в международном цифровом образовательном пространстве на основе использования современных цифровых технологий.

3. Национальная система высшего образования должна быть ориентирована на будущее, подготовку по профессиям будущего. Поэтому она должна представлять собой систему опережающего высшего образования, интегрированную с реальным сектором и наукой, предполагающую возможность реализации одновременно длинных, коротких и высокоскоростных, фундаментальных и практико-ориентированных, проектно-насыщенных образовательных программ, возможности динамичных изменений их содержания, индивидуализации образовательных траекторий обучающихся, обеспечения одновременно узконаправленной специализации и междисциплинарности, транспрофессиональности, soft-skills-ориентированности. Важной характеристикой такой системы может стать ее продвинутый цифровой профиль, а центральным субъектом – цифровой университет будущего, представляющий собой систему взаимосвязанных передовых цифровых технологий и сервисов, охватывающих все основные процессы, реализуемые в вузе.

4. Обновленное видение уровневой системы высшего образования предполагает возможности большей гибкости и вариабельности сроков обучения по всем уровням; более четкое смысловое определение статуса основных уровней высшего образования и возможной встроенности в них институционализированной системы микростепеней; дифференциацию магистратуры по формам, предполагающим определенную целевую ориентацию образовательных программ; допустимость различных траекторий междисциплинарной, межпрофильной, межуровневой образовательной мобильности; в целом более четкую и понятную логику прохождения обучения по программам и уровням высшего образования для выстраивания индивидуальных образовательных траекторий и маршрутов профессионального развития под требования работодателей и рынка труда.

5. В обновляемой системе высшего образования все большее значение приобретает не только вертикальная связанность уровней высшего образования, но горизонтальные взаимосвязи высшего и дополнительного формального и неформального образования, взаимодействие вузов с индустриальными партнерами. Интегрированность с широким кругом участников образовательной среды при реализации программ высшего образования в различных форматах становится важным фактором повышения качества образования выпускников вузов, а наращивание интеграционного потенциала вузов – существенным ресурсом их развития. В этой связи перспективной стратегической задачей становится переход от парадигмы уровневой системы высшего образования к парадигме интегрированной системы высшего образования, где вертикальные уровни образования и горизонтальные образовательные форматы рассматриваются в едином комплексе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андропова И. В., Лаптева Н. В. Болонский процесс как фактор политики реформирования системы высшего образования в современной России // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология. 2020. Т. 20. Вып. 4. С. 464–469.
2. Апевалова З. В. Организация деятельности Консорциума педагогических университетов (вопросы методологии) // Высшее образование в России. 2013. № 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-deyatelnosti-konsortsiuma-pedagogicheskikh-universitetov-voprosy-metodologii>
3. Бедный Б. И. Новая модель аспирантуры: pro et contra // Высшее образование в России. 2017. № 4 (211). С. 5–16.
4. Бедный Б. И., Бекова С. К., Рыбаков Н. В., Терентьев Е. А., Ходеева Н. А. Профессиональная аспирантура: мировой опыт и российский контекст // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 10. С. 9–21. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-10-9-21>
5. Бедный Б. И., Рыбаков Н. В. Трансформационные процессы в современной российской аспирантуре. Нижний Новгород: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, 2022.
6. Бекова С. К., Джафарова З. И. Кому в аспирантуре жить хорошо: связь трудовой занятости аспирантов с процессом и результатами обучения // Вопросы образования. 2019. № 1. С. 87–108.
7. Бодров А. В. Ординатура: на пути к новым федеральным государственным образовательным стандартам // Медицинское образование и профессиональное развитие. 2021. Т. 12. № 1 (41). С. 125–140.
8. Гармонова А. В., Опфер Е. А., Щеглова Д. В. Роль магистратуры в системе подготовки академических кадров // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 11. С. 47–62.
9. Григорьевский Л. Б., Иващенко Г. А., Фрейберг С. А. Болонский процесс в России: история, противоречия и перспективы // Проблемы социально-экономического развития Сибири. 2021. № 1. С. 97–103.
10. Григорьева А. В., Терентьев Е. А. Научное руководство аспирантами: систематический обзор подходов к концептуализации и эмпирическому анализу // Университетское управление: практика и анализ. 2021. Т. 25. № 1. С. 49–61.
11. Донецкая С. С., Ван Б. Высшее образование в Китае: особенности системы управления в ведущих вузах страны // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2022. Т. 22. № 1. С. 150–167.
12. Заботкина В. И. Императивы интернационализации образования: опыт РГГУ // Вестник ВГУ. Серия: Проблемы высшего образования. 2018. № 3. С. 74–79.
13. Игошев Б. М. Сущностно-логический анализ мобильности как межнаучного понятия // Педагогическое образование в России. 2014. № 1. С. 105–111.
14. Ицковиц Г. Модель тройной спирали // Инновации. 2011. № 4 (150). С. 5–10.
15. Кананыкина Е. С. Система современного образования Южно-Африканской республики // Социодинамика. 2013. № 7. С. 73–93. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=529
16. Караваева Е. В., Костенко О. А., Маландин В. В., Мосичева И. А. Программы подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре как базовый инструмент укрепления кадрового потенциала российской науки // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 1. С. 9–23.
17. Касаткин П. И., Иноземцев М. И., Антюхова Е. А., Макарова А. А. Актуальные проблемы модернизации третьей ступени высшего образования и практики реформирования // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 1. С. 141–158.

18. Константинова Л. В. Тенденции развития магистратуры в условиях реформирования высшего образования // Высшее образование в России. 2013. № 7. С. 30–36.

19. Константинова Л. В., Петров А. М., Ворожихин В. В., Искандарян Р. А., Маяков Д. М., Штычно Д. А. Тематические приоритеты научных исследований в мире и в России: анализ публикационной активности на основе данных SciVal // Вестник Российского экономического университета имени Г. В. Плеханова. 2022. № (5). С. 147–163. DOI: <https://doi.org/10.21686/2413-2829-2022-5-147-163>

20. Левченко А. Н. Выступление на Всероссийской научно-практической конференции «Новый вектор развития высшего образования в России: проблемы и перспективы на современном этапе». URL: <http://rusacademedu.ru/news/news/в-рао-обсудят-новый-вектор-развития-вы/>

21. Лескина Н. В. «Образовательная дипломатия» Европейского союза // Гуманитарная дипломатия: личность, социум и мир : материалы Всероссийской молодежной научной конференции (Екатеринбург, 20–21 апреля 2018 г.). Екатеринбург : Издательство Уральского университета, 2018. С. 164–169.

22. Марголин А. М., Мельников Р. М. Пути повышения эффективности подготовки аспирантов // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 12. С. 9–19. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-12-9-19>

23. Марченко И. П. Идеология качественной организации магистерской подготовки // Инновационное образование. 2012. № 9. С. 4–15.

24. Масленников А. В., Старикова И. В. Реализация Болонского процесса в ЕС и в России: проблемы и возможные пути их решения // Инновационные технологии в образовательной деятельности : материалы Всероссийской научно-методической конференции. Нижний Новгород : Издательство Нижегородского государственного технического университета им. Р. Е. Алексеева, 2019. С. 181–185.

25. Михальченкова Н. А. Реформы высшего образования в ЮАР в контексте перехода страны от режима апартеида к демократическому развитию // Власть. 2017. № 6. С. 137–146.

26. Овчинникова Н. Э. Взаимодействие университета с индустрией 2.0 // Университетское управление: практика и анализ. 2018. Т. 22. № 3. С. 68–69.

27. Петрик В. В. Подготовка научно-педагогических кадров через аспирантуру в высших учебных заведениях Сибири. 1958–1991 гг. (к истории вопроса) // Известия Томского политехнического университета. 2005. Т. 308. № 2. С. 187–194.

28. Плакий С. И. Болонский процесс в России: плюсы и минусы // Знание. Понимание. Умение. 2012. № 1. С. 8–12.

29. Полухина Д. М. К вопросу об аспирантуре как послевузовском профессиональном образовании и уровне высшего образования // Ежегодник российского образовательного законодательства. 2014. Т. 9. С. 267–276.

30. Пурсиайнен К., Медведев С. А. Болонский процесс и его значение для России: Интеграция высшего образования в Европе / под ред. К. Пурсиайнена, С. А. Медведева. М. : РЕЦЭП, 2005. С. 20.

31. Рожкова К. В., Роцин С. Ю., Солнцев С. А., Травкин П. В. Отдача на магистерскую степень на российском рынке труда // Вопросы экономики. 2021. № 8. С. 69–92.

32. Садлак Я. Болонский процесс: региональный ответ на глобальные проблемы // Высшее образование сегодня. 2007. № 10. С. 16–20.

33. Скворцов А. М. Становление советской аспирантуры по истории в СССР в 1930-е годы: законодательное регулирование и практика // Научный диалог. 2021. № 12. С. 444–460.

34. Складорова Т. В., Малышев В. С. Специфика подготовки кадров высшей квалификации в аспирантуре с применением средств информационно-коммуникационных

технологий в России и за рубежом // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2021. Т. 18. № 1. С. 153–173.

35. Сулакшин С. С., Пинтаева М. Ю., Малчинов А. С. Проблемы формирования кадрового ресурса в России. М. : Научный эксперт, 2009. С. 35–42.

36. Титова Е. С., Шишкин С. С., Крицкий М. С., Камионская А. М. Цифровизация и «-омики» – новые подходы к подготовке научных кадров // Высшее образование сегодня. 2020. № 10. С. 28–33.

37. Фадеев Г. Н., Карпов Г. М. Образование или обучение в современной российской школе? // Российский химический журнал. 2011. Т. 55. № 5–6. С. 34–38.

38. Фомичев И. В. Интеграция России в болонский процесс. Чем это закончится? // Территория науки. 2013. № 2. С. 62–77.

39. Штыхно Д. А., Константинова Л. В., Гагиев Н. Н., Смирнова Е. А., Никонова О. Д. Трансформация моделей университетов: анализ стратегий развития вузов мира // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 6. С. 7–47.

40. Эзрох Ю. С. Болонская система высшего образования в России: мифы и реальность // ЭКО. 2016. № 2. С. 172–185. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bolonskaya-sistema-vysshego-obrazovaniya-v-rossii-mify-i-realnost>

41. Andersson B. T., Lunden M., Lundgren S. M. Radiographers' Academic Development in Sweden: Towards and After a Doctoral Degree // Radiography. 2020. Vol. 26. P. 275–281.

42. Butcher J., Jeffrey P. A View from the Coal Face: UK Research Student Perceptions of Successful and Unsuccessful Collaborative Projects // Research Policy. 2007. Vol. 36. P. 1239–1250.

43. Hasgall A., Saenen B., Borrell-Damian L. et al. Doctoral Education in Europe Today: Approaches and Institutional Structures // EUA CDE, 2019. URL: <https://www.eua-cde.org/downloads/publications/online%20eua%20cde%20survey%2016.01.2019.pdf>

44. Huisman J., Naidoo R. The Professional Doctorate: from Anglo-Saxon to European Challenges // Higher Education Management and Policy. 2006. Vol. 18 (2). P. 1–13.

45. Lundgren O., Osika W. Cultivating the Interpersonal Domain: Compassion in the Supervisor-Doctoral Student Relationship // Frontiers in Psychology. 2021. Vol. 12. P. 567–664.

46. Marušić, M., Mimica, M., Mihanović, F., Janković, S. Doctoral Degree in Health Professions: Professional Needs and Legal Requirement // Acta Medica Academica. 2013. N 42 (1). P. 61–70. URL: <https://doi.org/10.5644/ama2006-124.72>

47. McKee K. E., Serrano D., Girvan M., Marbach-Ad G. An Integrated Model for Interdisciplinary Graduate Education: Computation and mathematics for biological networks // PLoS One. 2021. Vol. 16 (9). P. e0257872.

48. Prisăcariu A., Vilcea M. A. Quality Assurance of Doctoral Studies in Romania – A PhD Candidates' Perspective // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2015. Vol. 209. P. 425–432.

49. Potolea D., Toma S., Mosoiu O. Emergence of a New Type of Doctorate; Professional Doctorate // Studia Doctoralia. 2012. Vol. 1. N 1-2. P. 7–25.

50. Taka M., Verbrugge L., Varis O. Making Waves: Joining forces for better doctoral education in water research // Water Research. 2021. Vol. 204. P. 117650.

51. Wu J., Ou G., Liu X., Dong K. How Does Academic Education Background affect Top Researchers' Performance? Evidence from the Field of Artificial Intelligence // Journal of Informetrics. 2022. Vol. 16 (2). P. 101292.

Научно-исследовательский институт развития образования
Российского экономического университета имени Г. В. Плеханова

E-mail: ro-public@rea.ru

Тел.: +7 (495) 800-12-00, доб. 1242, 1124

Научное издание

ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ТРАНСФОРМАЦИИ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ
В УСЛОВИЯХ ВЫХОДА ИЗ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА

Аналитический доклад

Подписано в печать 21.03.2023. Формат 60x84 1/8.

Усл. печ. л. 14. Уч.-изд. л. 11,51.

Тираж 35 экз. Заказ .

ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г. В. Плеханова».
117997, Москва, Стремянный пер., 36.
Напечатано в ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г. В. Плеханова».
117997, Москва, Стремянный пер., 36.

ISBN 378-5-7307-2008-4



9 785730 720084