ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНСТИТУТ
МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ
(УНИВЕРСИТЕТ)
МИНИСТЕРСТВА ИНОСТРАННЫХ ДЕЛ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ»

На правах рукописи

Антюхова Екатерина Андреевна

ГЛОБАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА: СУБЪЕКТЫ, СТРАТЕГИИ, ТЕХНОЛОГИИ

Специальность 23.00.04 - Политические проблемы международных отношений, глобального и регионального развития

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени доктора политических наук

Научный консультант:
доктор философских наук,
кандидат политических наук, доцент
Касаткин Петр Игоревич

Москва, 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ....4
ГЛАВА I ГЛОБАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА: ГЕНЕЗИС И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ....44
1.1. Глобальное образование: концептуализация понятия и современные тренды....44
1.2. Образование как канал передачи политических ценностей и инструмент расширения политического влияния....64
1.3. Глобальная образовательная политика как часть современной мировой политики: методологические уточнения....87
1.4. Акторный подход к исследованию глобальной образовательной политики....104
ГЛАВА II СУБЪЕКТЫ МИРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА....112
2.1. Акторы, действующие силы и сценарии глобальной образовательной политики....112
2.2. Новые технологии как фактор коммерциализации образования....122
2.3. Роль цифровых действующих сил в глобальной образовательной политике....133
ГЛАВА III НОВЫЕ АКТОРЫ ГЛОБАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ В УСЛОВИЯХ СМЕНЫ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ...144
3.1. Институт университетских рейтингов – новый актор глобальной образовательной политики....144
3.2. Изменения рынка труда и возможности глобальной образовательной политики....165
ГЛАВА IV ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ВНЕШНЕПОЛИТИЧЕСКИХ СТРАТЕГИЙ ВЕДУЩИХ МИРОВЫХ ДЕРЖАВ....185
4.1. Образование как инструмент «мягкой силы»: 185
потенциал внешнеполитического влияния и возможные риски 185
4.2. Фактор образования во внешнеполитической деятельности США 195
4.3. Китайская образовательная модель и ее роль во внешней политике....200
4.4. Место образования в политике «мягкой силы» Европейского союза: стратегические направления и инструменты 210
4.5. Российские образовательные инструменты «мягкой силы»....221
ГЛАВА V ЦЕННОСТНОЕ ИЗМЕРЕНИЕ ГЛОБАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ: АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД 233
5.1 Формирование ценностных ориентаций в эпоху Постмодерна 233
5.2. Образование как определяющий фактор формирования человеческого капитала 241
5.3. Интернационализация образования в условиях глобализации как аксиологическая проблема....246
ЗАКЛЮЧЕНИЕ 264
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ 274
ИСТОЧНИКИ....274
Нормативно-правовые акты 274
Материалы СМИ и электронные ресурсы 276
Энциклопедии и справочники....279
Аналитические материалы 280

ЛИТЕРАТУРА 300
Монографии 300
Статьи в периодических научных изданиях 316
Статьи в непериодических научных изданиях 344
Материалы конференций 348
АВТОРЕФЕРАТЫ И ДИССЕРТАЦИИ 350
ПРИЛОЖЕНИЯ 352
Приложение 1. Государственные расходы на образование по странам, % от ВВП. 352
Приложение 2. Рейтинг стран по уровню индекса эффективности национальных систем образования за 2018 год. 352
Приложение 3. Расходы государств на образование в среднем по миру с 1998 по 2018 г., % от ВВП. 353
Приложение 4. Удельный вес взрослого населения, имеющего высшее образование, в общей его численности по странам (по результатам переписи 2015 г.), %. 353
Приложение 5. Расходы на образование, % от общей суммы государственных расходов по странам в 2018 г. 354
Приложение 6. Охват образованием населения в возрасте 5-29 лет по странам в 2017 г., %. 355
Приложение 7. Количество образовательных организаций в России, ед. 355
Приложение 8. Российские университеты в предметных рейтингах ARWU 2020, 2019, 2018, 2017 356
Приложение 9. Сценарии развития систем образования в мире (экспертный прогноз 2030). 363
Приложение 10. Мировые инвестиции в сфере образования, млрд. долларов. 363
Приложение 11. Динамика объема глобального рынка образовательных услуг, млрд. долларов. 364
Приложение 12. Венчурные инвестиции в образование, млрд. долларов. 364
Приложение 13. Объем мирового рынка онлайн-образования. 365
Приложение 14. Совокупные инвестиции в мировой рынок образовательных технологий. 365
Приложение 15. Онлайн-сегмент российского рынка обучения для взрослых, руб. 366

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы диссертационного исследования.

В современных условиях образование как сложный и многоуровневый социальный институт все более политизируется. Впрочем, политическая составляющая в целостной системе обучения и воспитания (именно так понималось образование иезуитами, заложившими основы современной европейской педагогики еще в середине XVI в.[1]) присутствовала изначально: успехи победительных наций и держав всегда были итогом успехов образовательной системы. Причем уровень и качество образования отражались как на внутреннем развитии не только личности, но и конкретной страны, так и имели продолжение во внешней политике. Такой «тройственный союз»: личность – государство – внешний мир – формируется в результате центральных вопросов развития системы образования: «Каковы её основные цели? Что она дает и должна давать новым поколениям? Как меняется характер ее субъектов, методов и инструментов в зависимости от трансформации глобальной среды?»

В самом общем виде цели образования можно разделить на внутренние и внешние. Первые (внутриличностные) ориентированы на создание и развитие индивида; вторые (национально-государственные) отражают потребности общества и государства. Если с внутриличностным уровнем целей при первом приближении все относительно ясно, то второй в условиях глобализации оказывается подвержен серьезной мутации. Глобальная образовательная политика, ориентируясь исключительно на личность, зачастую вообще нивелирует понятия национального и государственного. Поэтому процессы интернационализации образования, особенно активизировавшиеся в XXI в., закономерно выдвигают на первый план проблему гуманизации современного общества и развития личности; ориентированы на выработку эффективных подходов по созданию единой глобальной образовательной коалиции, в центре

[1] Артемов К.В., Паршина К.С., Фадеева Г.Д. История образования: иезуитская система образования // Молодой ученый. 2013. Вып. 52. С. 783-785.

которой человек. Этот тренд имеет как свои плюсы, так и минусы, что собственно и порождает закономерный исследовательский интерес к анализу субъектов, стратегий и технологий глобальной образовательной политики.

Следствием процессов, происходящих в стремительно меняющейся архитектонике современного образования, стало возникновение понятия «глобальной образовательной политики» (global education policies – GEP[2]) – целенаправленной деятельности ряда национальных и наднациональных структур по формированию единой глобальной образовательной повестки[3]. При этом именно политикообразующая функция образования стала определяющей в контексте современного периода развития общества[4].

Со второй половины XX столетия образование не только играет все возрастающую политическую роль как во внутренних, так и во внешнеполитических процессах, но и становится эффективным инструментом политической практики. Не случайно К. Пауэлл, будучи Госсекретарем США, заметил: «Нет более ценного актива для нашей страны, чем дружба с будущими мировыми лидерами, получившими здесь (в США – *Авт.*) свое образование»[5].

Глобальное образование трактуется многозначно: как область научных исследований (в образовании, социологии, педагогике, политологии и других сферах жизнедеятельности)[6]; как практическая деятельность в образовании[7]; как сфера государственной политики (общемирового и национального значения)[8]. Большинство исследователей, занимающихся данной

---

[2] Verger A., Novelli M., Altinyelken H.K. Global Education Policy and International Development: A Revisited Introduction // A. Verger, M. Novelli, H.K. Altinyelken (eds). Global Education Policy and International Development: New Agendas, Issues and Policies. London: Bloomsbury, 2018. P. 1-34.

[3] Антюхова Е.А. Движущие силы в сценариях глобальной образовательной политики // Социально-политические науки. 2020. Т.10. № 2. С.15-22

[4] Лебедева М.М., Барабанов О.Н. Глобальные тенденции развития университетов и трансформация российской образовательной политики // Вестник МГИМО-Университета. 2012. № 6. С. 265.

[5] Цит. по: Nye J.S. Soft Power and Higher Education // The Internet and the University. P. 42. – Режим доступа: https://net.educause.edu/ir/library/pdf/ffpiu043.pdf; Kniep W.M. Defining A Global Education by Its Content // Social Education. 1986. № 50 (6). P. 37-46

[6] Davies I., Evans M., Reid A. Globalising Citizenship Education? A Critique of ‘Global Education’ and ‘Citizenship Education’ // British Journal of Educational Studies. 2005. N 53(1). P. 66-89.

[7] Riel M. Global Education through Learning Circles // Global Networks: Computers and International Communication / L.M. Harasim (ed.). Chicago: MIT Press, 1993. P. 221–236; Scheunpflug A., Asbrand B. Global education and education for sustainability // Environmental Education Research. 2006. N 12(1). P. 33-46.

[8] Антюхова Е.А. Глобальная образовательная политика: методологические основы и специфика // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: История и право. 2020. Т.10. №2. С. 91; Ball S.J. Big

проблематикой (Т.Ф. Кирквуд-Такер, Р. Кейс; Л. Дэвис; Р.Дж. Хэнви; У.К. Паркер и др. [9]), представляют глобальное образование как способ обучения, направленный на подготовку учащихся всех возрастов и разных специальностей для жизни во взаимосвязанном мире и при развитии глобальной перспективы; «как процесс создания всемирной единой унифицированной системы образования, при которой стираются различия между входящими в нее образовательными системами»[10].

В то же время нельзя не признать, что процессы глобализации не списывают на «свалку истории» национальные интересы. Даже наоборот – современность усиливает противоречия между ведущими акторами мировой политики; их борьба за влияние, территории и ресурсы с использованием новейших технологий все чаще ведет к дестабилизации и политико-экономическому переформатированию больших пространств[11].

Одна из важнейших проблем анализа – выявление целей и перспектив, плюсов и минусов глобальной образовательной политики (ГОП). В настоящей работе под ГОП понимается сфера пролонгированной деятельности ведущих акторов мировой политики по формированию ценностных установок и профессиональных комптенцний больших масс людей, что в том числе предполагает возможность продвижения определенных целей и интересов данных акторов. С одной стороны, это может быть углубление интернационализации как важного фактора международного сотрудничества, что предполагает развитие практики двойных дипломов, зарубежных стажировок и т.п. при сохранении разнообразия научных и образовательных школ и подходов. С другой – стремление к полной унификации

---

policies/small world: An introduction to international perspectives in education policy // Comparative Education. 1998. N 34(2). P. 119-130; 545. Verger A., Novelli M., Altinyelken H.K. Global Education Policy ..., P. 1–34.

[9] The Global Education Movement: Narratives of Distinguished Global Scholars / T.F. Kirkwood-Tucker (ed.). Charlotte, NC: Information Age Pub. Inc, 2018. 462 p.; Case R. Key elements of a global perspective // Social Education. 1993. Vol. 57. N 6. P. 318-325; Davies L. Global citizenship: Abstraction or framework for action? // Educational Review. 2006. Vol. 58. N 1. P. 5-25; Hanvey R.G. An attainable global perspective // Theory into Practice. 1982. Vol. 21. N 3. P. 162-167; Parker W.C. International education: What's in a name? // Phi Delta Kappan. 2008. Vol. 90. N 3. P. 196-202.

[10] Кичева И.В. Формирование понятийно-терминологической системы педагогики в 90-е годы XX века: дисс. .. д-ра пед. наук: 13.00.01 / Кичева Инна Васильевна. Пятигорский гос. лингвист. ун-т, 2004. С. 282-283.

[11] Пономарева Е.Г. «Мягкая сила» России как интеграционный ресурс // Геополитический журнал. 2016. № 3. С. 9-17.

образовательных практик и, как следствие, отказ государств от национальных систем, которые в такой схеме становятся «элементами рынка и объектами рыночной регуляции»[12].

Последний тренд несет большие риски, поскольку исключает антропологический и аксиологический факторы построения общества. Очевидно, что выбор пути развития мирового образовательного процесса зависит от целей как национальных, так и наднациональных (глобальных) игроков – акторов мировой политики.

Понятие «актор» в силу своего эвристического наполнения несет особую значимость впроцессе изучения ГОП. П.А. Цыганков, ссылаясь на Ф. Брайара и М.Р. Джалили, предлагает подход, согласно которому под акторами международных отношений следует понимать любой авторитет, организацию, группу или даже индивида, которые способны играть определенную роль и оказывать влияние в сфере международных отношений. При этом ученый отмечает, что «если все акторы являются участниками международных отношений, то не каждый участник может считаться международным актором»[13]. В связи с этим действующее лицо, рассматриваемое в качестве актора политического процесса на локальном, региональном либо международном уровне должно обладать следующими, свойственными только акторам признаками, к которым, как правило, относят способность формировать политический процесс, автономность воли при принятии решений и влияние на системы.

Для объективного анализа ГОП в целях формирования новых моделей ее функционирования оказывается недостаточно акторного подхода в узком смысле, и он требует дополнений, предполагающих обращение к категории субъектности, в том числе в части, предполагающей ценностно-рациональные

[12] Руденко В.А. Глобализация образования и проблема сохранения ценностей национальной культуры // Теория и практика общественного развития. 2021. № 6. С. 58.
[13] Цыганков П.А. Политическая социология международных отношений: учебное пособие. М.: РАДИКС, 1994. С. 169.

действия, формирование стратегий и в целом рациональные основы образовательной повестки[14].

До сих пор предметом научных споров является иерархия между типами международным акторов, т.е. степень влияния, оказываемая каждым из них. Конец XX века породил оживленную научную дискуссию, предметом которой стал вопрос об отношениях между негосударственными акторами и государствами. С начала 1970-х гг. на мировую арену вышли многочисленные негосударственные акторы, которые определяют тенденции и вектор развития мировой политики[15]. «Массовое вторжение негосударственных акторов в мировую политику представляет собой бесспорно важный феномен, трансформирующий ее как в количественном, так и в качественном отношении»[16].

Обобщая сказанное, можно отметить, что исследование глобальной образовательной политики приобретает особую научную значимость и практическую необходимость в контексте исследований мировой политики.

Аналитическое осмысление роли и места политических решений в сфере образования в современных международных отношениях, установление степени его воздействия на мировые процессы, выявление потенциала для дальнейшего использования являются крайне актуальными в первую очередь с точки зрения реализации национальных интересов Российской Федерации. Обострение украинского кризиса в феврале 2022 года, и последовавшие за этим решения стран, входящих в Евросоюз, об отказе в сотрудничестве с РФ по целому ряду гуманитарных вопросов, включая образование, серьезным образом актуализируют проблематику диссертации.

Даже временное частичное исключение РФ из глобальной образовательной повестки европейских государств не может нивелировать сам этот процесс. Как справедливо указывает М.М. Лебедева, с начала XXI века

---

[14] Антюхова Е.А. Акторные модели глобальной образовательной политики // Полис. Политические исследования. 2020. №3. С. 165

[15] Лебедева М.М. Акторы современной мировой политики // Вестник МГИМО–Университета. 2013. №1 (28). С. 38–42.

[16] Цыганков П.А. Негосударственные участники мировой политики…, С. 260.

стали наблюдаться тенденции к затуханию мегатрендов – глобализации, интеграции и демократизации и усилению влияния противоположных им трендов – деглобализации, дезинтеграции и де-демократизации, которые особенно заметно проявились во второй половине 2010-х годов[17]. Особое значение вышеназванные тренды приобрели в период пандемии коронавируса.

В то же время нельзя не обратить внимание на волнообразный характер развития трендов и мегатрендов, который позволяет предположить, что укрепление полярно противоположных мегатрендам процессов носит скорее всего временный характер. Основной вектор мирового политического развития связан прежде всего с глобализацией, а также интеграцией и демократизацей. Эти мегатренды определяются экономическими и научно-техническими факторами, которые оказывают влияние далеко за пределами национальных границ. Представляется целесообразным сделать вывод, что в среднесрочной перспективе влияние мегатрендов глобализации, интеграции и демократизации снова укрепится и будет доминировать: «волнообразный характер развития с очередными спадами в дальнейшем сохранится»[18].

В то же время вряд ли можно ожидать быстрого возвращения России в европейское образовательное пространство, но это вовсе не означает закрытия темы глобальной образовательной политики, вектор которой продолжает распространяться на сотрудничество со странами БРИКС, Латинской Америки, государствами, входящими в АСЕАН, и странами Африканского континента.

Напротив, глобальная образовательная политика формирует рекомендуемый вектор развития национальных систем, не обязательный для исполнения, но способствующий обеспечению конкурентоспособности образовательной системы в общемировом контексте.

Интернационализация высшего образования, последовавшая за расширением международных контактов, привела к трансформации

[17] Лебедева М.М. Политическая организация мира в условиях современных мегатрендов: сценарии развития // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4: История. Регионоведение. Международные отношения. 2021. Т. 26. №. 3. С. 10-21.
[18] Там же. С. 14.

географического пространства в связи с развитием дистанционного образования, созданием сетевых университетов и регионализации образовательных процессов. Перспективы устойчивого и долгосрочного исключения России из этих процессов весьма сомнительны, так как новая роль образования представляет интерес, в первую очередь, тем, что оно является важнейшим ресурсом «мягкой силы» и выполняет политикообразующие функции, помогая участвовать в формировании мировой повестки.

В отличие от США и европейских стран, которые широко используют образовательные программы для воздействия на участников конфликта, а также академичсекие программы по поиску выхода из конфликтых ситуаций с привлечением представителей конфликтующих сторон, Россия мало использует образовательный ресурс в этом ракурсе, особенно это касается краткосрочных программ на местах. «В основном образовательный ресурс сводится к подготовке национальных кадров в российских вузах»[19].

Неоспорим тот факт, что отсутствие сотрудничества с зарубежными институтами наряду с низким уровнем публикационной активности в международных научных журналах потенциально сокращает возможности влияния государства на мировой арене. В связи с чем для проведения качественных исследований необходимо иметь доступ к опубликованным результатам научных исследований, иметь представление об их глобальной значимости, быть в курсе тенденций в приоритетах научной деятельности. «В отрыве от глобального контекста российским научным школам угрожает маргинализация и в общем вторичность»[20].

Внимание к этим проблемам является также одним из факторов, содействующих развитию качественной национальной системы образования, которая в современных условиях, с одной стороны, не может развиваться изолированно от глобальных процессов. С другой – она должна брать из

[19] Лебедева М.М., Рустамова Л.Р. Трансформация социально-гуманитарной сферы мировой политики: последствия для России // Вестник МГИМО Университета. 2018. №. 5 (62). С. 122.

[20] Торкунов А.В. Общественные науки в России: журналы и индексы [Электронный ресурс] // МГИМО-Университет. 15.03.2022. Режим доступа: https://mgimo.ru/about/news/main/social-sciences-in-russia/?sphrase_id=43314133

наработок мировой образовательной системы не только лучшее, но и нужное для формирования специалистов высшего уровня, а также воспитания граждан своей страны. Именно поэтому необходимо понимать тонкую грань, которая отличает *глобализацию образования* от *глобального образования*.

Первая касается прежде всего технических и технологических аспектов образовательной политики (это доступность информации, обменов, открытых дискуссионных площадок). Второе предполагает помимо прочего изменение принципов и механизмов обучения. В этом случае речь идет об унификации образовательного пространства; о подчинении утилитарным экономическим задачам; о стандартизации образования и, как следствие, о нивелировании культурных национальных особенностей. Не случайно сторонники глобального образования настойчиво говорят о «необходимости переоценки ценностей»[21], акцентируют внимание на «сближении социально-деловой и потребительской культуры между странами, широком использовании иностранного (преимущественно английского) языка»[22], что, как было уже сказано выше, несет серьезные риски. В данном исследовании анализ формирования перспектив глобальной образовательной политики тесно связан с проблемой антропологической составляющей современного образования, в том числе в международном контексте: какого человека формирует глобальное образование, какие ценности оно развивает?

Всесторонняя разработка выявленных проблем, анализ образования как полифункционального явления, включающего в себя множество субъектов со своими политическими интересами и вытекающими из них установками, позволяет выявить ключевые политические мотивы участников глобальной образовательной политики, их экономические интересы и конструируемые ими технологические решения.

---

[21] Мейдус А.А. Образование в эпоху глобализации: диалектика перспектив и рисков // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2. С. 33.

[22] Хайрутдинов Р.Р. Глобализация образования и мир глобального образования // Глобальная экономика и образование. 2021. № 1. С. 86.

Таким образом, актуальность исследования определяется необходимостью объективного и глубокого изучения международной составляющей современного образовательного процесса, его сложной архитектоники, связанной со значительным увеличением функционального аспекта, иными словами, всего, что формирует и определяет глобальную образовательную политику. Детальный анализ эволюции содержательных и технологических компонентов глобального образования позволяет определить цели, задачи и стратегии его субъектов и потенциальных объектов.

Еще одним существенным аспектом формирования ГОП, определяющим актуализацию данного исследования, является вариативность последствий постиндустриального развития экономики, что выражается в активном проникновении инфокоммуникационных технологий, способствующих появлению нового перечня «исчезающих профессий» и росту структурной безработицы, а также новых ресурсов передачи знаний: для все большего количества молодых людей медиа становятся источником картины мира, заменяют школу и университет, что формирует т.н. «новую неграмотность»[23].

Глобализация в образовании уже сформировала «метасистему»[24], состоящую из множества взаимодействующих национальных образовательных пространств и подсистем. При этом образование, с одной стороны, стремительно приобретает все более всеобщий характер, преодолевая национальные границы и выходя на транснациональный уровень. С другой – глобализация образования сопровождается процессами усиления неравенства и трансформации доступа для обучения со стороны разных стран в зависимости от их уровня социально-экономического развития, отдельных социальных слоев общества и даже по гендерному, конфессиональному и иным принципам.

Например, такой глобальный вызов, как пандемия, привела к крупнейшему за всю историю сбою в функционировании систем образования. По данным на август 2020 г., COVID-19 затронул почти 1,6 млрд учащихся

[23] Любарский Г.Ю. Образование будущего…, С. 316.
[24] Ильин И.В., Урсул А.Д. Эволюционный подход к глобальным исследованиям и образованию: теоретико-методологические проблемы // Век глобализации. 2010. № 1 (5). С. 5-17.

более, чем в 190 странах. Закрытие школ и других образовательных учреждений коснулось 94 % мирового контингента учащихся, причем в странах с низким уровнем дохода и с уровнем дохода ниже среднего этот показатель составлял 99 %[25]. При этом следует учитывать, что распределение уровней дохода в мире географически неравномерно, что прямо отражается на цифровом неравенстве: по данным ежегодного доклада конференции ООН по торговле и развитию, около 40% населения планеты не имеют постоянного доступа к Интернету[26], а значит не могут расчитывать даже на онлайн обучение.

В августе 2021 г. Генеральный секретарь ООН А. Гутерриш отметил: «Мы находимся в разгаре кризиса образования. 156 млн. учащихся все еще затронуты закрытием школ из-за COVID-19, а 25 млн могут так и не вернуться в учебные заведения»[27]. Международный чиновник призвал страны «инвестировать в учителей, дистанционное обучение, образовательные системы, приспособленные к будущему»[28].

Очевидно, что наиболее пострадавшие в этой ситуации – слабые страны. А потому вряд ли в ближайшие годы можно будет говорить о равных возможностях и перспективах: бедные смогут рассчитывать, преимущественно, на дистанционные формы обучения, более обеспеченные будут иметь доступ к различным способам обучения. Но даже самые продвинутые страны оказались в ситуации образовательного локдауна: все международные программы обмена были либо свернуты, либо подверглись серьезной корректировке. И такой техно-коммуникативный сдвиг будет иметь долгосрочные последствия.

Исследовательское поле ГОП предусматривает анализ и разработку подходов, учитывающих влияние глобализационных процессов на изменение политики в области образования на международном, национальном, отраслевом

---

[25] Концептуальная записка: Образование в эпоху COVID-19 и в последующий период [Электронный ресурс] // Организация объединенных наций. 2020. С. 2. Режим доступа: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_russian.pdf

[26] UNCTAD Digital Economy Report [Электронный ресурс]. 2019. Режим доступа: https://unctad.org/system/files/officialdocument/der2019_en.pdf

[27] Гутерриш: мировой кризис в образовании, вызванный пандемией, затронул более 150 млн учащихся [Электронный ресурс] // BFM. Режим доступа: https://www.bfm.ru/news/478070

[28] Там же.

и других уровнях, в разных масштабах и с разнородными, зачастую несхожими последствиями.

Наконец, актуальность диссертационного исследования связана с необходимостью расширенного и углубленного изучения ГОП с целью проверки и уточнения ее теоретико-методологических оснований. Важность такого пересмотра определяется быстротой изменений отношений между государством и сферой образования в рамках развивающихся национальных образовательных политик[29], находящихся под воздействием совершенствующихся инфокоммуникационных технологий и глобальных тенденций.

Степень научной разработанности. Глобализация серьезным образом изменила образовательную политику государств. Необходимость изучения и объяснения происходящих и грядущих образовательных трансформаций естественным образом стимулирует научные изыскания в данной предметной области. Пионерами изучения глобального образования как отдельного предмета анализа стали американские ученые.

Задолго до появления самого явления и понятия «глобализация» они стали не только изучать, но и проектировать модели интернационального образования, которое могло бы приносить экономические и политические дивиденды Соединенным Штатам[30].

В настоящее время проблематика ГОП имеет междисциплинарный характер и представляет серьезный научный интерес для представителей практически всех отраслей гуманитарного знания: политологов, социологов, экономистов, психологов, конфликтологов и культурологов. Не менее, а в ряде случаев даже более значимыми и востребованными для международников и управленцев оказываются исследования специфики и перспектив глобального образования, поскольку позволяют верно оценить преимущества и риски ГОП,

[29] Антюхова Е.А. Глобальная образовательная политика: методологические основы и специфика. С. 96
[30] Becker J.M. An examination of objectives, needs and priorities in international education in US secondary and elementary schools. Washington, D.C.: Office of Education, 1969. P. 30.

а также выстроить эффективную систему как его продвижения, так и защиты национальных интересов в рамках данного тренда.

Проведенный анализ работ, в той или иной степени затрагивающих различные аспекты глобальной образовательной политики, показал, что значительная их часть ориентирована на описание международной оценки политических процессов, происходящих внутри конкретных стран[31]; современных трендов цифровизации[32]; процессов трансформации ценностных ориентиров[33]. Научный мейнстрим на Западе позитивно оценивает формирующуюся модель глобальной образовательной политики. Большинство ученых (Т.Ф. Кирквуд-Такер, Р. Кейс; Л. Дэвис; Р.Дж. Хэнви[34]; У.К. Паркер[35] и др.) представляют глобальное образование как способ обучения, направленный на подготовку учащихся всех возрастов и разных специальностей, готовых жить во взаимосвязанном мире и развивать повестку современной глобализации. Одним из главных лейтмотивов такого рода исследований является влияние ГОП на решение проблем бедности, экологической устойчивости и зашиты прав человека. Такой подход видится крайне упрощенным и в определенной степени конъюнктурным.

Разумеется, интересы исследователей не ограничиваются перечисленными вопросами. Глобальное образование на стыке политологии,

---

[31] Hüther O., Krücken G. Higher Education in Germany – Recent Developments in an International Perspective. Cham: Springer, 2018. Mulà I., Tilbury D. A United Nations decade of education for sustainable development (2005–14) // Journal of Education for Sustainable Development. 2009. № 3 (1). P. 87-97; Tuzen Z., Yurtseven C. The Transformation of the Higher Education System in Turkey after 2002: A Game Theoretic Analysis // Theoretical Economics Letters. 2016. Vol. 6. № 1. P. 97-105; Jung J., Horta H., Yonezawa A. Researching Higher Education in Asia: History, Development and Future. Springer, Singapore, 2018; Mukhopadhyay R., Sriprakash A. Global frameworks, local contingencies: Policy translations and education development in India // Compare. 2011. № 41 (3). P. 311-326; Ball S.J. Following policy: Networks, network ethnography and education policy mobilities // Journal of Education Policy. 2016. N 31 (5). P. 1-18.

[32] Global Classroom for International Sustainability Education / F. Wiek, M. Bernstein, M. Laubichler [et al] // Creative Education. 2013. Vol. 4. N 4A. P. 19–28; Francis T., Hoefel F. ‘True Gen’: Generation Z and its implications for companies [Электронный ресурс] // McKinsey&Company. 2018. Режим доступа: https://www.mckinsey.com/industries/consumer-packaged-goods/our-insights/true-gen - generation-z-and-its-implications-for-companies/

[33] Tétreault M.A. Leaving Home? Global Education Strategies // Creative Education. 2015. N 6. P. 115-126.

[34] Hanvey R.G. An attainable global perspective // Theory into Practice. 1982. Vol. 21. N 3. P. 162-167.

[35] Kirkwood-Tucker T.F. The Global Education Movement: Narratives of Distinguished Global Scholars. Charlotte, NC: Information Age Pub. Inc., 2018. 462 p.; Case R. Key elements of a global perspective // Social Education. 1993. Vol. 57. N 6. P. 318-325; Davies L. Global citizenship: Abstraction or framework for action? // Educational Review. 2006. Vol. 58. N 1. P. 5-25; Hanvey R.G. An attainable global perspective // Theory into Practice. 1982. Vol. 21. N 3. P. 162-167; Parker W.C. International education: What's in a name? // Phi Delta Kappan. 2008. Vol. 90. N 3. P. 196-202.

социологии и педагогики исследуется в работах Дж.А. Бэнкса, Ж. Пайка, А. Стэндиша[36]. В трудах И. Дэвиса, П.И. Касаткина, У.М. Книпа, А. Рида, А.Д. Урсула[37] и ряда других авторов ГОП плотно связана с практической деятельностью в образовании, в работах М. Рила, А. Шеунпфлага и Б. Асбранда[38] – со сферой государственной политики.

Появление в начале XXI в. нового явления – глобального гражданского образования (global citizenship education[39]), – опирающегося на развитие представлений о гражданстве в глобализирующемся мире и вытекающего из гражданства новой проблематики развития образования, также отразилось на исследовательском интересе. Этой проблематикой занимаются как мировые гиганты (Глобальный гражданский форум, ЮНЕСКО), так и отдельные авторы[40].

Формирование и развитие концепции «глобальной образовательной политики», а также роль акторов глобального образования на национальном и наднациональном уровнях рассматриваются в работах таких зарубежных авторов, как Х.К.Альтинулькен, С.Дж. Бол, А. Вергер, М. Вукасович, А. Грин,

---

[36] Banks J.A. The Construction and Historical Development Standish A. What is global education and where is it taking us? // The Curriculum Journal. 2014. N 25 (2). P. 166-186; Pike G. Global Education and National Identity: In Pursuit of Meaning // Theory into Practice. 2000. N 39 (2). P. 64–73.

[37] Касаткин П.И. Мегатренды и их проявления в образовании и науке // Мегатренды мировой политики и их развитие в XXI веке / под ред. М.М. Лебедевой. М.: Аспект Пресс, 2019. С. 70-92; Урсул А.Д. Становление образования глобального мира // Век глобализации. 2019. № 2. С. 49-60; Davies I., Evans M., Reid A. Globalising Citizenship Education? A Critique of ‘Global Education’ and ‘Citizenship Education’ // British Journal of Educational Studies. 2005. N 53 (1). P. 66-89; Kniep W.M. Defining A Global Education by Its Content // Social Education. 1986. N 50 (6). P. 37-46.

[38] Riel M. Global Education through Learning Circles // Global Networks: Computers and International Communication. / L.M. Harasim (ed.). MIT Press, 1993. P. 221–236; Scheunpflug A., Asbrand B. Global education and education for sustainability // Environmental Education Research. 2006. N 12 (1). P. 33-46.

[39] Davies I., Evans M., Reid A. Globalising Citizenship Education? A Critique of ‘Global Education’ and ‘Citizenship Education’// British Journal of Educational Studies. 2005. N 53 (1). P. 66-89.

[40] A Guide for ensuring inclusion and equity in education [Электронный ресурс] // UNESCO, 2017. 46 p. Режим доступа: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248254; Flying blind: policy rationales for national qualifications frameworks and how they tend to evolve / M. Coles, J. Keevy, A. Bateman, J. Keating // International journal of continuing education and lifelong learning. 2014. Vol. 7. N 1. P. 17-46; Keevy J., Chakroun B. Level-setting and recognition of learning outcomes: the use of level descriptors in the twenty-first century [Электронный ресурс] // UNESCO. 2015. 203 p. Режим доступа: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000242887; Schools in action, global citizens for sustainable development: a guide for students [Электронный ресурс] // UNESCO. 2016. 27 p. Режим доступа: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246352; What is Global Citizenship Education? [Электронный ресурс] // GLobalcitizenshipfoundation. Режим доступа: https://www.globalcitizenshipfoundation.org/globalcitizenshipeducation/; Working Group on Education: digital skills for life and work. [Электронный ресурс] // UNESCO. 2017. 124 p. Режим доступа: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259013?posInSet=5&queryId=N-EXPLORE-7c88f4e6-a1fc-484a-bc52-3f2abd310cb8; Yanniris C. Education for Sustainability, Peace, and Global Citizenship: An Integrative Approach [Электронный ресурс] // Education Sciences. 2021. Vol. 11 (8). Режим доступа: https://www.mdpi.com/2227-7102/11/8/430

К. Мунди, Р. Мухопадийя, М. Новелли, Дж. Пек, Д. Стоун, А. Шрипкараш, Т. Фумасоли[41], а также российских ученых – Ю.П. Байера, О.Ю. Власовой, А.О. Грудзинского, О.А. Палеевой, М.Ф. Фридмана и др.[42].

В процессе изучения глобальной образовательной политики на базе ВШЭ, МГИМО и РАНХиГС сложились отечественные научные школы. Среди ученых и специалистов МГИМО, занимающихся изучением различных вопросов образования, включая его мирополитические аспекты, следует выделить О.Н. Барабанова, Е.В. Воеводу, П.И. Касаткина, Л.К. Раицкую, А.В. Торкунова и др.[43]. В НИУ ВШЭ и РАНХиГС данной проблематикой занимаются М.В. Богуславский, А.Е. Волков, А.М. Кондаков, Т.Л. Клячко, В.В. Миронов, И.М. Реморенко, Б.Л. Рудник, И.Д. Фрумин, Л.И. Якобсон и др.[44].

---

[41] Ball S.J. Big policies/small world: An introduction to international perspectives in education policy // Comparative Education. 1998. N 34 (2). P. 119-130; Mukhopadhyay R., Sriprakash A. Global frameworks, local contingencies: Policy translations and education development in India // Compare. 2011. N 41 (3). P. 311-326; The Handbook of Global Education Policy / K. Mundy, A. Green, B. Lingard, A. Verger. John Wiley & Sons Ltd, 2016. P. 313-433; Peck J., Theodore N. Mobilizing policy: Models, methods, and mutations // Geoforum. 2010. N 41 (2). P. 169-174; Stone D. Transfer agents and global networks in the "transnationalisation" of policy // Journal of European Public Policy. 2004. N 11 (3). P. 545-566; Verger A., Novelli M., Altinyelken H.K. Global Education Policy..., P. 1-34; Fumasoli T., Stensaker B., Vukasovic M. Tackling the multi-actor and multi-level complexity of European governance of knowledge: Transnational actors in focus // European Educational Research Journal. 2018. № 17 (3). P. 325-334.

[42] Байер Ю.П. Акторный подход к исследованию глобальной образовательной политики // Управленческое консультирование. 2019. № 3. С. 72–78; Власова О.Ю. Модели образовательной политики современных европейских государств // Государственное управление. Электронный вестник. 2013. № 41. С. 229–247; Грудзинский А.О., Палеева О.А. Функциональность образования в оценке акторов процесса // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2016. № 3 (43). С. 75–82; Фридман М.Ф. Теория глобальной научно-образовательной политики информационного общества: социально-философский анализ и прогноз: монография. М.: Перо, 2015. 450 с.

[43] Барабанов О.Н. Общеевропейская система высшего образования и проблемы ее адаптации в России // Современная Россия и мир: альтернативы развития. Дневник Алтайской школы политических исследований. Барнаул: АлтГУ, 2008. Вып. 24. С. 20-27; Болонский процесс: проблемы и перспективы / под ред. М.М. Лебедевой. М., 2006; Воевода Е.В. Межкультурная коммуникация в межэтническом образовательном пространстве // Научные исследования и разработки: Современная коммуникативистика. 2016. № 3 (22). С. 24–28; Касаткин П.И., Ивкина Н.В. Культурная и образовательная составляющие «мягкой силы» ЕС // Сравнительная политика. 2018. № 9 (1). С. 26–36; Лебедева М.М. Международно-политические процессы интеграции образования // Интеграция образования. 2017. Т. 21. № 3. С. 385–394; Лебедева М.М., Барабанов О.Н. Глобальные тенденции развития университетов и трансформация российской образовательной политики // Вестник МГИМО-Университета. 2012. № 6. С. 265–269; Пономарева Е.Г., Ягья В.С. Научное сотрудничество - форма и метод публичной дипломатии // Обозреватель - Observer. 2015. № 8 (307). С. 69–82; Раицкая Л.К., Гагарин А.В. Образование и развитие личности в информационно-коммуникационной деятельности // Вестник МГИМО-Университета. 2013. № 2. С. 178–182; Торкунов А.В. Российские вузы в процессе интернационализации. Вызовы и приоритеты // Международные процессы. 2017. Т. 15. № 1 (48). С. 6–12; Торкунов А.В. Создание университетов мирового уровня: новые тенденции в российском высшем образовании // Вестник МГИМО-Университета. 2013. № 2. С. 7–11.

[44] Богуславский М.В., Лельчицкий И.Д. Современные стратегии развития российского образования в условиях информационного общества // «Образовательное пространство в информационную эпоху (EEIA–2016)»: сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО, 2016. С.38-49; Кондаков А.М. Обеспечение единства образовательного пространства Российской Федерации. Материалы к заседанию Президиума РАО, 2018 г. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://mobiledu.ru; Клячко Т.Л., Мау В.А. Тенденции развития высшего профессионального

Акторный подход в исследовании мирополитических процессов, освещением вопросов глобализации и деглобализации, включая предметное поле глобальной образовательной политики, что представляет особый интерес для докторской диссертации, обосновывается в трудах О.В. Аксенова, Д. Джоселин, Д.Е. Калюжной, М.М. Лебедевой, Т. Рисс, О.Н. Холдорова, В. Уоллас[45]. Наработки названных авторов позволяют на основе доказанных «отличий глобальной политики от международной деятельности» провести «систематизацию акторных моделей глобальной образовательной политики по количеству и типу участников»[46].

Дискуссионным политологическим концептом, важным для исследования некоторых аспектов ГОП, является концепция «мягкой силы», сформулированная Дж. Наем[47]. Речь идет о теоретико-методологическом и прикладном осмыслении феномена «силы» в международных отношениях. Последователи и критики Ная обосновали степень ее влияния в современном мире и выявили конкретные инструменты реализации. Образование как fинструмент глобальной «мягкой силы» анализировали А.В. Долинский,

---

образования в Российской Федерации // Российское образование: тенденции и вызовы: сб. ст. и аналитических докл. М.: Изд-во «Дело» АНХ, 2009. С.46-64; Миронов В.В. Размышления о реформе российского образования: Доклад на международной научной конференции «Философия и образование в процессе трансформации культуры». М.: Издатель Воробьев А.В., 2011. 64 с.; Российское образование-2020: модель образования для инновационной экономики. Материал для обсуждения / А.Е. Волков, Я.И. Кузьминов, И.М. Реморенко [и др.] // Вопросы образования. 2008. № 1. С. 32; Фрумин И.Д. Образование в России: вызов глобальной конкуренции и возможный ответ // Практики развития: индивидуальная инициатива в новом образовательном пространстве. М.: НИУ ВШЭ, 2018. С. 5-9.

[45] Аксенова О.В. Изменение роли политического субъекта: агент или актор? (на примере экополитической сферы) // Публичное пространство, гражданское общество и власть: опыт развития и взаимодействия. М., 2008. С. 181–193; Калюжная Д.Е. Современные акторы мировой политики и переход к устойчивому развитию // Социодинамика. 2013. № 5. С. 45-87; Лебедева М.М. Акторы современной мировой политики, С. 43-54; Лебедева М.М., Харкевич М.В. «Мягкая сила» России в развитии интеграционных процессов на евразийском пространстве // Вестник МГИМО-Университета. 2014. № 2. С. 10–13; Холдоров О.Н. Соотношение категорий «актор» и «субъект», «участник», «агент» в политической теории // Вестник Поволжского института управления. 2016. № 4 (55). С. 128–133; Josselin D., Wallace W., eds. Non-State Actors in World Politics. Palgrave, 2011. 302 p.; Risse Th. Transnational Actors and World Politics / Handbook of International Relations / W. Carsnaes, Th. Risse, B.A. Simmons (eds.). London, a.o.: Sage, 2002. P. 255-274.

[46] Цыганков П.А. Акторы и факторы в международных отношениях и мировой политике / Приватизация мировой политики: локальные действия – глобальные результаты / под ред. М.М. Лебедевой. М.: ЗАО Голден-Би, 2008. С. 30-53; Антюхова Е.А. Акторные модели глобальной образовательной политики // Полис. Политические исследования. 2020. №3. С. 163

[47] Nye J. Soft Power: the Means to Success in World Politics. New York: Public Affairs. 2004.

М.А. Неймарк, Е.П. Панова, П.Б. Паршин, Е.Г. Пономарева, Г.Ю. Филимонов, М.А. Чепурина и многие другие[48].

Значительное внимание зарубежными и российскими авторами уделяется моделям и механизмам трансформации классического высшего образования, его роли в формировании не только личности, но и гражданственности, значимости в продолжении научно-технического прогресса, вопросам о месте и новой роли университета в постмодернистской и постиндустриальной эпохе. В этом контексте следует выделить исследования Ф.Г. Альтбаха[49] (глобальные перспективы высшего образования, логика массового высшего образования, интернационализация образования, последствия глобализации для образования); О. Гюнтера и С. Шмербаха[50], М. Жутемайера[51] (университеты и государство), Н. Ле Февра и М. Метсо[52], С. Лиу и Ф. Ли[53] (университеты и политика, университеты и экономика).

Глобальная образовательная политика была бы невозможна без современных технологий и технологических новаций. Поэтому важным аспектом диссертационного исследования является изучение цифровых решений. Исследователи и специалисты в области будущего глобального образования[54] отмечают, что технологической революции в образовании[55] все

---

[48] Долинский А.В. Образовательные обмены в публичной дипломатии: российский и зарубежный опыт // Вестник МГИМО-Университета. 2014. № 2 (35). С. 56-62; Лебедева М.М., Фор Ж. Высшее образование как потенциал «мягкой силы» России // Вестник МГИМО-Университета. 2009. № 6; Неймарк М.А. «Мягкая сила» в мировой политике. М.: Дашков и Ко, 2020. 257 с.; Панова Е.П. Высшее образование как потенциал «мягкой власти» государства // Вестник МГИМО-Университета. 2011. № 2 (15); Паршин П.Б. Мягкая сила в лабиринте дискуссий. М.: МГИМО-Университет, 2020. 285 с.; Паршин П.Б. Языки мира через 100 лет // Мир через 100 лет: сб. ст. М.: ООО "Издательство "Весь Мир". 2016. С. 331–337; Пономарева Е.Г. "Мягкая сила" России как интеграционный ресурс. С. 9–17; Пономарева Е.Г., Макарова Л.В. Политические технологии спортивной дипломатии // Обозреватель - Observer. 2020. № 8 (367). С. 30–44; Филимонов Г.Ю. Мягкая сила культурной политики США. М. 2010; Филимонов Г.Ю., Цатурян С.А. «Мягкая сила» как форма непрямой аппликации «национального интереса» // Экологический вестник. 2012. № 2. С. 20–22; Чепурина М.А. Мягкая сила в глобальной политике: Болонские измерения // Вестник РУДН. Серия Политология. 2014. № 1. С. 96–103.

[49] Альтбах Ф. Глобальные перспективы высшего образования. М.: НИУ ВШЭ, 2018. 548 с.

[50] Günther O., Schmerbach S. Deutsche Universität im Umbruch – 20 Jahre nach der Wende [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.unipotsdam.de/fileadmin01/projects/praesidialbereich/docs/GuentherSchmerbach20JahreMauerfall.pdf

[51] Jüttemeier M. Das deutsche Wissenschaftssystem: Rahmenbedingungen, Organisations und Verwaltungstypen // Organisationswandel und Wissenschaftskultur. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 2016. P. 99-193.

[52] Le Feuvre N., Metso M. The Impact of the Relationship between the State and the Higher Education and Research Sector on Interdisciplinarity in Eight European Countries. Comparative Report, 2005. 49 p.

[53] Liu C., Li F. BRIC key for sustained growth // China Daily USA Weekly. 2012. 3 February. P. 134-140.

[54] Productivity in Higher Education / C.M. Hoxby, K. Stange (eds.). Chicago: University of Chicago Press, 2019. 308 p.

еще не произошло, хотя с началом распространения онлайн-платформ с платными и бесплатными образовательными курсами наметилась тенденция к их росту. Существенный толчок росту цифровых площадок дала пандемия коронавируса. Однако сегодня масштабное онлайн-обучение привело к резкому падению качества образования, что следует рассматривать как один из существенных рисков ГОП[56].

Конечно, современный мир уже никогда не вернется к исключительно традиционной форме обучения за партами и в аудитории. Поэтому крайне важно обратить внимание не только на усовершенствование инструментов контроля за учащимися в плане усвоения ими знаний и обретения необходимых навыков, но и на важность формирования специальных социотехнических сред в образовании как элемента социальной инфраструктуры[57].

Развитие электронного образования на основе открытых онлайн-платформ позволяет при идеалистическом подходе реализовывать идеи «благословенной революции»[58], когда на основе совместных усилий осуществляются адекватные общественным потребностям изменения: в экономике, образовании, в культуре и т.п. В этом случае общество может стать «третьей силой», которая наравне с властью и бизнесом может включаться в процесс поиска компромиссных решений. Однако «логика обстоятельств», как

---

[55] Образование для сложного общества: «Образовательные экосистемы для общественной трансформации» [Электронный ресурс] / П. Лукша, Д. Кубиста, А. Ласло, М. Попович, И. Ниненко // Global Education Futures Reports. 2018. Режим доступа: https://futuref.org/educationfutures_ru

[56] Бекова С.К., Тереньтьева Е.А., Малошонок Н.Г. Образовательное неравенство в условиях пандемии COVID 19: связь социально-экономического положения семьи и опыта дистанционного обучения студентов // Вопросы образования. 2021. № 1. С. 74–92; Богословский В.И., Бусыгина А.Л., Аниськин В.Н. Концептуальные основы высшего образования в условиях цифровой экономики // Самарский научный вестник. 2019. Т. 8. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnye-osnovy-vysshego-obrazovaniya-v-usloviyah-tsifrovoy-ekonomiki/viewer; Зенков А.Р. Образование в условиях панлемии: что показывает кризис? // ИМЭМО РАН. Режим доступа: https://www.imemo.ru/news/events/text/obrazovanie-v-usloviyah-pandemii-chto-pokazivaet-krizis; Образование в эпоху COVID-19 и в последующий период. Концептуальная записка ООН. Режим доступа: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_russian.pdf; Радина Н.К., Балакина Ю.В. Вызовы образованию в условиях пандемии. Обзор исследований // Вопросы образования. 2021. № 1. С. 178-194; Сокрушительные глобальные последствия пандемии для образования // Human Rights Watch. Режим доступа: https://www.hrw.org/ru/news/2021/05/17/378673

[57] Fischer G., Sugimoto M. Supporting Self – Directed Learners and Learning Communities with Sociotechnical Environments // International Journal Research and Practice in Technology Enhanced Learning (RPTEL), 2018, N 1(1). P. 31-64.

[58] Hawken P. Blessed Unrest: How the Largest Movement in the World. Came into Being and Why No One Saw It Coming. Penguin Books, 2007. 198 p.

правило, оказывается сильнее «логики намерений»[59], потому идеализация онлайн-обучения недопустима.

Необходимо предвидеть не только образовательные, но информационно-коммуникативные и социально-психологические риски такой формы обучения. Сегодня большинство аналитиков сходятся во мнении, что «личность эпохи Постмодерна, освобожденная от господства институциональной системы знания, оказывается в ситуации эпистемологической неопределенности: она самостоятельно решает вопрос об истинности любой информации, но она не может ни на что полагаться в своих решениях»[60]. Оцифровка, доступность и сетевое тиражирование знаний «производит реформацию» знания[61] , что опять же имеет как существенные плюсы, так и серьезные минусы. Эффективно использовать колоссальный объем информации, существующий в сети, может только пользователь, имеющий системные знания, необходимый интеллектуальный базис, который позволит не только не утонуть в этом бурном и не всегда качественном потоке информации (ярким примером антизнаний является рост т.н. плоскоземельцев[62]), но и отличать ложную информацию от объективных фактов. Мир постправды, в котором мы живем[63], требует совершенно особых навыков, которым не всегда возможно научить в онлайн

---

[59] Фраза И.В. Сталина. Цит. по: Фурсов А.И. Вопросы борьбы в русской истории. Логика намерений и логика обстоятельств. М.: Книжный мир, 2016. С. 7.

[60] Антюхова Е.А. Ценности успешной личности: постмодерн образования в постиндустриальном обществе // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Политология. 2020. Т. 22. №2. С. 292; Доброродний Д.Г. Интернет как технологическая основа культуры постмодерна: философия интернета Л. Ропольи // Журнал Белорусского государственного университета, Философия. Психология, 2019. №2. С. 35.

[61] Антюхова Е.А. Ценности успешной личности: постмодерн образования в постиндустриальном обществе // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Политология. 2020. Т. 22. №2. С. 292; Ropolyi L. Prolegomena to a Web-Life-Theory // Acta Universitatis Sapientiae, Communicatio, 2014. N 1. P. 13-16.

[62] Specter M. Denialism: how irrational thinking hinders scientific progress, harms the planet, and threatens our lives. L.: The Penguin Press, 2009; The Flat Earth Society. Режим доступа: https://www.theflatearthsociety.org/home/index.php/featured/Flat-Earth-Historical-Figures-People

[63] Манойло А.В., Пападюк А. «Постправда» как социальное явление и политическая технология // Международная жизнь. 2020. № 8. Режим доступа: https://interaffairs.ru/jauthor/material/2388; Чугров С.В. Post-truth: трансформация политической реальности или саморазрушение либеральной демократии? // Полис. Политические исследования. 2017. № 2. С. 42-59; Facts, Alternative Facts, and Fact Checking in Times of Post-Truth Politics [Электронный ресурс] / R. O. Barrera, S. Guriev, E. Henry, E. Zhuravskaya // Journal of Public Economics. 2019. 1 July. Режим доступа: https://ssrn.com/abstract=3004631; 'Fake News' in the Post-Truth Era: How to Reduce Statistical Error in Research. Режим доступа: https://ssrn.com/abstract=3416731; Friedman H.H. The Dangers of Overconfidence and Absolute Certainty in the Age of Post-Truth, Junk Science, and Arrogance Journal of Public Economics. 2017. 6 August. Режим доступа: https://ssrn.com/abstract=3014352; Strong S.I. Truth in a Post-Truth Society: How Sticky Defaults, Status Quo Bias and the Sovereign Prerogative Influence the Perceived Legitimacy of International Arbitration // University of Illinois Law Review. 2018. Режим доступа: https://ssrn.com/abstract=2931137

формате. Не случайно исследователи отмечают, что новые технологии и связанные с ними отрасли меняют мир и предъявляют качественно новые требования к человеку[64].

Таким образом, имеющийся в научной литературе анализ проблем глобальной образовательной политики интересен не только криптоаналитической, но и прогностической составляющей. Последняя ориентирована на идентификацию рисков, связанных с развитием глобализации, ее влиянием на сферу образования, а также на систематизацию возможных последствий как положительных, так и негативных[65]**.** Однако существующий научный задел не только не исключает, но настоятельно требует продолжения исследования глобальной образовательной политики, формирования системной концепции, раскрывающей цели субъектов, ее инициирующих и проводящих, а также выявляющей стратегический потенциал и возможные риски ГОП для национальных государств. Продолжение подобных исследований, учитывая усложнение мировой политики и усиление конфронтации между ее ведущими игроками, представляет для нашей страны не только эвристическую, но и практико-ориентированную ценность.

Гипотеза исследования. Современная система высшего образования переживает серьезные изменения, связанные как с технологическими новациями, так и с определенными процессами глобализации, что ведет к внедрению новых общих правил и норм политики в сфере образования. В последние годы стал очевиден тренд на создание всеобъемлющей и универсальной образовательной системы, в которой нивелируются национальные различия, что имеет как определенные плюсы, так и существенные минусы.

Глобальная образовательная политика – сложный, противоречивый и многоуровневый процесс, инициируемый, направляемый и контролируемый крупными наднациональными субъектами и новыми акторами. Риски ГОП

---

[64] Чугров С.В. Post-truth: трансформация политической реальности или саморазрушение либеральной демократии? Полис. Политические исследования. 2017. № 2. С. 42-59 С. 42-59.

[65] Антюхова Е.А. Глобальная образовательная политика: методологические основы и специфика. С. 91

определены стратегической целью – созданием унифицированной системы обучения по формированию нового человека эпохи Постмодерна, имеющего стандартный набор компетенций, свободно перемещающегося по миру и не связанного с национальным государством. Глобальная образовательная политика не только закрепляет двухуровневую систему обучения: элитарную и общедоступную, но и претендует на вмешательство в крайне чувствительный и стратегически важный процесс воспитания гражданской личности.

Соотношение понятия субъекта и актора определяется возможностью отдельных акторов или объединений акторов действовать целенаправленно, явно заявляя цели и действуя в соответствии с ними. В этом смысле актор (акторы) не является субъектом в онтологическом смысле, однако может рассматриваться как таковой с точки зрения образа его действий и степени его влияния.

Акторами ГОП выступают не традиционные политические акторы – государства, а также коммерческие корпорации и некоммерческие объединения, которые рассматриваются в качестве таковых в последние десятилетия, а непосредственно образовательные организации – университеты и, в меньшей степени, учреждения образовательной сферы. В этом смысле они действуют не только как акторы, функционирующие в определенном поле и реагирующие на его изменения, а также приобретатают черты субъектности, в том числе ставят явные цели, обладающие ценностным содержанием, и прилагают последовательные усилия к их достижению. В то же время это не исключает применения акторного подхода, так как об их действиях можно судить по изменениям образовательного поля, что составляет достаточное основание для предположения о существовании актора. В соответствии с этим к категории акторов ГОП можно отнести все организации, которые постоянно или эпизодически появляются в поле образовательной политики и вызывают в нем изменения.

Цель работы заключается в концептуализации понятия «глобальная образовательная политика» как нового производного феномена

международного экономического и политического взаимодействия; определение его значения в структуре национальной образовательной системы РФ, а также в детальном изучении субъектов и технологий ГОП. Акцент в работе сделан на исследовании именно высшего образования как политикообразующего фактора влияния. Рассмотрение разнонаправленных действий широкого круга акторов высшего образования в качестве единого процесса, в качестве характеристик которого могут рассматриваться целеполагание и целенаправленная деятельность, позволяет предполагать в ГОП черты субъектной политики.

Для достижения поставленной цели необходимо решить ряд **научных задач**:

✓ выявить концептуальную многомерность и неоднозначность понятия «глобальная образовательная политика». Обосновать ее место и роль в современной мировой политике, а также инструментальное и технологичное измерение ГОП. На базе существующего массива концепций и парадигм определить возможности и риски для национальной системы образования, связанные с активизацией глобальной образовательной политики;

✓ концептуализировать понятие акторности в глобальной образовательной сфере и выявить его политические импликации, определенные в свою очередь стратегическими целями субъектов ГОП, что позволит обосновать типологизацию акторных моделей в процессе смены институционально-образовательной парадигмы в условиях активизации развития глобальной образовательной политики;

✓ рассмотреть наиболее значимые инструменты и технологии глобальной образовательной политики; определить их специфику в зависимости от национальной модели образования, а также проанализировать возможности их применения внешнеполитическими акторами для решения своих стратегических задач;

✓ выявить роль и значение образования как значимого мягкосилового инструмента внешнеполитических стратегий мировых гигантов. На примере

ЕС, КНР, РФ и США показать разницу в подходах к формированию целей и задач образовательного компонента внешней политики;

✓ на основе анализа значимых международных университетских рейтингов определить уровень акторности структур, составляющих данные сравнения; выявить специфику применения рейтингов в качестве внешнеполитического и экономического инструмента, а также показать потенциал влияния, оказываемый конкретными индексами на политические и социально-экономические процессы в различных странах, на их общественное сознание и экспертный дискурс;

✓ на широкой методологической базе (в частности, парадигмах конструктивистов и позитивистов – А. Вендта, Ж. Дерриды, Дж.С. Милля, Н.Г. Онуфа, В. Парето, М. Фуко) исследовать роль образования в формировании траектории развития глобальной личности; обозначить возможности и риски этого процесса; оценить новые компетенции, развивающиеся в системе ГОП, с точки зрения потребностей рынков труда в условиях всеобщей цифровизации и пессимизме ожиданий занятости в цифровой экономике;

✓ провести ценностное измерение глобальной образовательной политики; выявить ее аксиологическое содержание, в том числе в контексте развития «человеческого капитала» и проблемы формирования индивидуальной и гражданской личности в условиях глобализации.

Исследовательский вопрос. Какие традиционные (национальные и наднациональные) и новые акторы являются главными субъектами глобальной образовательной политики, определяющими ее стратегические цели, а также применение необходимых для ее продвижения технологий (политических, экономических, информационных, социально-конструктивистских)?

Объектом диссертационного исследования является глобальная образовательная политика в условиях кардинальных изменений и трансформаций социально-экономических и политических систем стран мира как новое концептуальное поле и практико-ориентированная технология по

переформатированию больших социальных пространств и взаимоотношений акторов, вызывающих изменения условий функционирования высшего образования как на международном, так и на национальном уровне.

Предметом исследования является деятельность акторов и групп акторов в качестве субъектов, способных ставить стратегические цели и целенаправленно продвигаться к их достижению, а также применяемые и проектируемые технологии развития мирового образовательного пространства на фоне интеграционных процессов высшего образования в России и мире.

Теоретическая и методологическая основы исследования.

Базовые понятия диссертации находятся на стыке обществоведческих дисциплин (политологии, социологии, политической психологии, культурологии, истории, педагогики, философии), что определило необходимость использования методологического микса к природе изучаемых явлений, соотношения различных теоретико-методологических принципов.

Ключевой теорией исследования стал транснационализм[66], изучающий влияние глобализации на изменение степени пересечения традиционных границ. Наложение социальных пространств «здесь» и «там», также определенных процессами глобализации, меняет роль и влияние национальных государств в мировой политике. Транснационализм позволяет осмыслить возрастающую «размытость» национальных границ и асимметрию суверенитета. Важно, что, говоря о значении транснациональных сил и взаимодействий, а также об изменении роли государств в мировой политике, «отцы основатели» данного подхода Р. Кохэн и Дж.С. Най[67] не абсолютизируют это значение. «Они показывают, что рассмотрение данного

[66] Robinson W.I. A Theory of Global Capitalism: Transnational Production, Transnational Capitalists, and the Transnational State. Baltimore: Johns Hopkins Unive. Press, 2004; Robinson W.I. Globalization and the Crisis of Humanity. Cambridge Univ. Press, 2014; See D.M. Foreign Fighters: Transnational Identity in Civil Conflicts. Oxford: OUP, 2013; Schiller N.G., Basch L., Blanc-Szantion C. Transnationaism: A New Analytic Framework for Understanding Migration // Annals of the New York Academy of Sciences. 1992. Vol. 645. Issue 1. P. 1–24.

[67] Keohane R.O., Nye J.S. (Jr.). Transnational Relations and World Politics. Cambridge, Ma: Harvard Univ. Press, 1972. P. IX–XXIX.

вопроса в терминах мнимой «потери контроля» бесперспективно как в теоретическом, так и в политическом плане»[68].

Глобализация, с позиций данной концепции, ведет не столько к унификации, сколько к пролиферации социальных миров, и результатом глобальной образовательной политики становится индивид, находящийся одновременно в двух и более мирах повседневности. Этот подход дополнен аналитическим эклектизмом Р. Сила и П. Каценштайна[69].

Исследование опирается также на концепции глобального образования, сформированные в трудах Д. Боткина, Р. Хенви, А. Войчука и М. Михалека[70]. Данные парадигмы, основанные на принципах холизма и междисциплинарности и дополненные системным и синергетическим подходами[71], дают представление о глобальном образовании как об объективном процессе в быстро меняющейся среде[72]; как о связующей человека и разнообразные культуры системе, равно как обосновывают процесс активной интернационализации современного образования.

Важными эвристическими дополнениями названных теоретико-методологических оснований послужили концепции[73]:

- ✓ «глокализации» Р. Робертсона, согласно которой глобальные и локальные тенденции «в конечном счете взаимодополняемы и

---

[68] Цыганков П.А. Транснационализм в науке о международных отношениях: вклад Дж.С. Ная-мл. и Р.О. Кохэна // Теория междуанродных отношений: Хрестоматия. М.: Гардарики, 2002. С. 148.

[69] Sil R., Katzenstein P. Analytic Eclecticism in the Study of World Politics: Reconfiguring Problems and Mechanisms across Research Traditions // Perspectives on Politics. 2010. Vol. 8. N 2. P. 411-431.

[70] Botkin J., Elmanjra M., Malitza M. No Limits to Learning. Bridging the Human Gap. A Report to the Club of Rome. Oxford: Pergamon Press, 1979; Боткин Д.У. Инновационное обучение, микрокомпьютеры и интуиция. Перспективы // Вопросы образования. 1983. № 1. С. 39-47; Хенви Р. Достижимая глобальная перспектива. Рязань: Изд-во Рязанского ун-та, 1994. 92 с.; Wojciuk A., Michałek M. Education as a source and tool of soft power in international relations // European Political Science 14(3). April 2015. P. 1-20.

[71] Богатуров А.Д., Косолапов Н.А., Хрусталев М.А. Очерки теории и политического анализа международных отношений. М.: МГИМОУниверситет, 2002. 380 с.; Болдачев А.В.Новации. Суждения в русле эволюционной парадигмы. СПб: Изд-во СПГУ, 2007. 256 с.; Николис Г., Пригожин И. Самоорганизация в неравновесных системах: От диссипативных структур к упорядоченности через флуктуации. М.: Мир, 1979. 512 с.; Хакен Г. Тайны природы. Синергетика: учение о взаимодействии. М.-Ижевск: Ин-т компьютерных исследований, 2003, 320 с.; Цыганков П.А. Системный подход в теории медународных отношений // Вестник Московского ун-та. Сер. 12. Политические науки. 2013. № 5. С. 3-24.

[72] Jarvis P. Globalization, Lifelong Learning and the Learning Society: Sociological Perspectives. London; New York: Routledge, 2007. 256 p.

[73] Антюхова Е.А. Глобальная образовательная политика: методологические основы и специфика. С. 93

взаимопроникают друг в друга, хотя в конкретных ситуациях могут прийти в столкновение»[74];

- ✓ информационного общества М. Кастельса и Ф. Уэбстера, согласно которой развитие инфокоммуникационных технологий и каналов обработки и передачи информации будет способствовать возникновению «нового общества» и процессов информационализма, когда воздействие знания на знание становится источником возникновения нового (товаров, знаний и т.п.)[75];
- ✓ глобального управления (global governance) в трактовке Т. Вайсса и Р. Такура как комплекса «формальных и неформальных институтов, механизмов, отношений и процессов, распространяющихся на государства, рынки, отдельных граждан и организации как межправительственные, так и неправительственные, посредством которых на глобальном уровне определяются коллективные интересы, устанавливаются права и обязанности, разрешаются споры»[76];
- ✓ «архитектуры мирового порядка» Д. Месснера[77], согласно которой политика в своей основе полицентрична и имеет возможности поиска и выбора решений актуальных и стратегических задач развития при организации международного взаимодействия с обязательным признанием идентичности каждой страны;
- ✓ «управления без правительства» (governance without government) Дж. Розенау, который рассматривает способность государства создавать сетевые структуры и взаимодействие с индивидами и группами, с учетом их интересов формировать и реализовывать эффективную систему управления

---

[74] Robertson R., Knondker H. Discourses of globalization: Preliminary considerations // International sociology.1999. Vol. 13. № 1. P. 25-40.

[75] Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. М.: ГУ ВШЭ, 2000. 608 с.; Уэбстер Ф. Теории информацинного общества. М.: Аспект-Пресс, 2004. 400 с.

[76] Weiss Th., Thakur R. The UN and Global Governance: An Idea and its Prospects. Chicago: University of Indiana Press, 2003. 448 p.

[77] Messner D. Globalisierung, Global Governance und Perspektiven der Entwicklungszusammenarbeit / F. Nuscheler (Hrsg.): Entwicklung und Frieden im 21. Jahrhundert. Bonn: Dietz, 2000. P. 350-351.

обществом и вне государственных границ, направленную на достижение запланированного результата или цели[78].

Особое место в теоретико-методологическом фундаменте исследования принадлежит акторному подходу. Признанный авторитет в этой области, М.М. Лебедева, понимает актора как «некий собирательный образ», активно влияющий на мировые процессы. В последние годы все более существенную роль в них играют негосударственные акторы, образующие «различного рода партнерства как с государствами, так и между собой»[79]. Не случайно Т. Пиирайнен[80] видит одно из главных предназначений современных акторов в трансформации сложившихся институтов для достижения новых интересов.

Как отмечалось ранее, преобладающий в современной политологии взгляд исходит из возможности анализировать действия целого ряда «игроков», присутствующих в международном поле. Помимо традиционно рассматриваемых в качестве международных субъектов государств, в этот круг включаются корпорации, общественные объединения, некоммерческие организации и т. д. Само понятие «актора» связано с трудами акционалистской теории, в которой в качестве его ключевой черты рассматривалась способность вызывать изменения в поле, в котором он действует, и собственно изменения этого поля и позволяляют предполагать существование актора[81]. По словам А. Турена: Во всех формах социального действия, а значит, и в любом процессе социальной коммуникации, присутствует элемент нон- конформизма, заявка на инновацию или утверждение внесоциального принципа или же претензия на ограничение влияния социальных норм и институтов»[82]. Таким образом, для того, чтобы зафиксировать присутствие актора в качестве действующего на

---

[78] Rosenau J. Governing the ungovernable: The challenge of a global disaggregation of authority // Regulation & governance. Carlton: Victoria, 2007. Vol. 1. N 1. P. 88-97.

[79] Антюхова Е.А. Акторные модели глобальной образовательной политики // Полис. Политические исследования. 2020. №3. С. 162; Лебедева М.М. Акторы современной мировой политики. С. 38; Лебедева М.М. Акторы в международных отношениях и мировой политике..., С. 10-17.

[80] Piirainen T. Towards a New Social Order in Russia: Transforming Structures in Everyday Life. University of Helsinki, 1997. 254 p.

[81] Цыганков П.А. Акторы и факторы в международных отношениях и мировой политике // Приватизация мировой политики: локальные действия – глобальные результаты / под ред. М.М. Лебедевой. М.: ЗАО Голдон-Би, 2008. С. 30–53.

[82] Touraine A. A method for studying social actors // Journal of World-Systems Research. 2000. N 6(3). P. 903.

международной арене лица, достаточно было обнаружить воздействие актора, вызвавшие изменения в поле, и показать, что он обладает возможностями вызывать такие изменения. Именно такой принцип определения позволил Р. Кохэну и Дж. Наю использовать в теории международных отношений представление о «негосударственных транснациональных акторах»[83].

«Научное понимание и прогнозирование политических процессов особенно в условиях плюрализации и как следствие размытости критериев оценки требует формирования четкой понятийной рамки, что следует рассматривать не только, как conditio sine gua non (*лат.* непременное условие) исследования, но и как его суть»[84]. Такой подход, учитывающий принцип фальсифицируемости, предложенный К. Поппером[85], стал основой данной диссертации.

Методы исследования. Концептуализация понятия «глобальная образовательная политика», анализ проводящих ее субъектов, а также стратегий и технологии реализации предполагают использование как ряда частных научных методов, применяемых в политических исследованиях[86], так и традиционных методических приемов. Практические выводы и рекомендации, а также прогностический анализ опирается на методы кейс-стади и дискурс-анализа, а также сравнительный анализ и критический анализ источников.

Источники.

Существует большое количество источников по отдельным аспектам изучаемой темы (прежде всего, по проблеме взаимодействия неправительственных акторов и национальных систем образования). При этом

---

[83] См.: Keohane R.O., Nye J.S. Transnational relations and world politics: An introduction // International Organization. 1971. Vol. 25. N 3. P. 329-349.

[84] Пономарева Е.Г. Сумма методологии // Международные процессы. 2019. № 2. С. 169.

[85] Поппер К. Логика научного исследования. М.: Республика, 2005. 447 с.

[86] Бенетон Ф. Введение в политическую науку. М.: Весь мир, 2002; Боришполец К.П. Методы политических исследований. М.: Аспект Пресс, 2005. 221 с.; Вебер М. Избранные произведения. М.: Прогресс, 1990. 808 с.; Crisis, Choice and Change: Historical Studies of Political Development / G. Almond, S. Flanagan, R. Mundt (eds.). Boston: Little, Brown and Company, 1973; Easton D. The Political System: An inquiry into the state of political science. N.Y.: Knopf, 1953. 312 p.; и др.

концентрированного выражения сущности и содержания ГОП в существующих документах в достаточной мере не выявлено[87].

Наиболее систематизировано представление форсайт-исследований на международном уровне о будущей образовательной повестке (например, «Будущее глобального образования»[88], «Жизнь и обучение в 2034 году»[89], «Будущее занятости: рабочие места и навыки в 2030 году»[90], «Будущие навыки работы 2020»[91], «Будущее обучения: Подготовка к переменам»[92] и др.).

Вторая группа источников, которая систематизирует действия акторов глобального уровня, представлена материалами международных организаций, в сферу интересов которых входят политические результаты, полученные в том числе и с помощью образовательной политики (например, материалы заседаний и конференций ООН, материалы Всемирного банка, Программы международной оценки студентов, материалы Саммита «Рио+20, ЮНЕСКО, ЮНИСЕФ и ОЭСР[93]).

Третья группа источников связана с проявлениями глобальной образовательной политики на региональных уровнях, включая согласование политических интересов и гармонизацию образовательных политик. Это документы форумов «Мировые Лидеры в области Образования», «Партнерство Москвы», Комиссии Великобритании по трудоустройству и навыкам, электронный ресурс «Глобальное образование» (Global Education) и т.д.

---

[87] European Higher Education Area and Bologna Process [Электронный ресурс]. 26.04.2018. Режим доступа: https://ehea.info

[88] Global Education Futures. Educational Ecosystems For Societal Transformation. 26.04.2018. Режим доступа: http://www.globaledufutures.org/images/people/GEF_april26-min.pdf; Re-Engineering Futures Group. Будущее образования: глобальная повестка. 26.12.2016. Режим доступа: http://rusinfoguard.ru/wp-content/uploads/2016/12/GEF.Agenda_ru_full.pdf

[89] UNITE Group. Living and Learning in 2034. A Higher Education Futures Project. 10.02.2016. Режим доступа: http://www.unite-group.co.uk/binaries/744/587/living-learning-in-2034_final.pdf

[90] UK Commission for Employment and Skills. The Future of Work: Jobs and skills in 2030. 25.09.2014. Режим доступа: http://www.z-punkt.de/uploads/media/the-future-of-work-evidence-report.pdf

[91] Institute for the Future. Future Work Skills 2020. 26.05.2010 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.iftf.org/uploads/media/SR-1382A_UPRI_future_work_skills_sm.pdf

[92] JRC. The Future of Learning: Preparing for Change [Электронный ресурс] // European Commission Joint Research Centre – Institute for Prospective Technological Studies. 09.10.2011. Режим доступа: http://www.gencat.cat/salut/ccfcps/html/ca/dir3612/docs/thefuturelearning.pdf

[93] Fumasoli T., Stensaker B., Vukasovic M. Tackling the multi-actor and multi-level complexity of European governance of knowledge: Transnational actors in focus // European Educational Research Journal. 2018. № 17(3). P. 325-334.

Четвертая группа источников связана с деятельностью отдельных аналитических центров (think tanks), как правило, отражающих интересы университетских центров (зачастую базирующихся на их основе) или образовательного бизнеса, таких как Институт образования НИУ ВШЭ, McKincey, PwC и др.

Теоретическая и научно-практическая значимость работы.

Научная новизна исследования. Проведенный анализ является одним из первых специализированных систематизированных политологических исследований, посвященных изучению субъектов, стратегий и технологий глобальной образовательной политики. В ряду положений научной новизны следует выделить:

- ✓ обоснование глобальной образовательной политики как многоуровневой системы мер политического воздействия правительственных и неправительственных акторов на образование, задающей тренд развития национальных образовательных форматов;
- ✓ определение места и роли глобальной образовательной политики в современной мировой системе;
- ✓ уточнение сущностных характеристик глобальной образовательной политики; концептуализация и систематизация ее методологической конструкции;
- ✓ разработка концептуальных положений об образовательных процессах как элементе политики «мягкой силы» ключевых политических акторов;
- ✓ обоснование применения акторного подхода к глобальной образовательной сфере и проведение типологизации акторных моделей, что позволило выявить основных субъектов ГОП;
- ✓ исследование целей, задач и процессов формирования глобальных компетенций на основе влияния акторных прогнозов будущих рынков труда в условиях всеобщей цифровизации и пессимизме ожиданий занятости в знаниевой экономике;

- ✓ обоснование роли образования в формировании успешной траектории развития личности через систему ценностей в категориях постмодерна и постиндустриализма в рамках влияния ГОП, а также аксиологического содержания глобальной образовательной политики.

Теоретическая значимость диссертации.

Диссертационное исследование посвящено анализу актуальной и недостаточно изученной в отечественной политической науке проблеме влияния глобальной образовательной политики на внутренние процессы в национальных государствах. Для решения поставленных задач впервые концептуализированы понятия акторов, стратегий и технологий глобальной образовательной политики. На основе максимально широкого спектра эвристических подходов и концепций в диссертации определены и проанализированы цели и задачи субъектов глобальной образовательной политики как новой формы и технологии надгосударственной власти. Автором был предпринят критический анализ и проведена деконструкция многих нарративов глобальной образовательной повестки, сделаны выводы об их валидности и потенциале влияния. Также в диссертации были выявлены механизмы воздействия ГОП на политическую стабильность национальных государств. Синтезированные актуальные выводы диссертации могут послужить основой для дальнейших межотраслевых теоретических разработок по развитию национальной образовательной системы с учетом возможностей и рисков ГОП.

Практическая значимость результатов исследования заключается в прикладной ориентации основных положений диссертации для разработки внутри- и внешнеполитических решений, связанных с развитием российского высшего образования в контексте международного сотрудничества и повышения рейтингов отечественных университетов, с развитием рынков труда в рамках ожиданий роста удаленной занятости и потенциальной безработицы. Особое внимание в исследовании уделено ценностной составляющей развития образования в контексте трендов глобализации и интернационализации

общества; распространению глобальных образовательных платформ, а также формированию личности в эпоху постмодерна с учетом технологических достижений современности, используемых как в трудовой деятельности, так и в общении между людьми, включая образование и культуру.

В условиях усиления международной напряженности и появления «новых разграничительных линий»[94] анализ субъектов, целей и технологий глобальной образовательной политики представляет не только эвристический интерес, но непосредственно связан с защитой национальных интересов Российской Федерации и определен необходимостью сохранения государственного суверенитета в образовательной сфере.

Область исследования диссертации соответствует паспорту специальности ВАК 23.00.04 «Политические проблемы международных отношений, глобального и регионального развития», в частности пунктам 5 «Глобализация и регионализация как мировая тенденция. Региональные аспекты современной глобалистики. Глобализация и глобальные вызовы человеческой цивилизации, мировая политика» и 10 «Международная сфера как пространство реализации и защиты национальных интересов. Проблема гармонизации национальных интересов в международном сообществе в меняющемся мире». Работа также частично соответствует пункту 2 «Природа, сущность и типы международных систем, факторы, влияющие на их формирование, способ их функционирования». Работа отвечает первому («Международные отношения, безопасность, политика») пункту приоритетных направлений научных исследований МГИМО МИД России.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Тренд формирования глобального образовательного пространства активизирует процесс сближения государственных образовательных систем высшего звена, их транснационализацию, когда наравне с традиционным представлением об образовании как механизме передачи знаний развивается

[94] Тимофеев И.Н. Тезисы по внешней политике и позиционированию России в мире (2017-2024): доклад РСМД. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://russiancouncil.ru/papers/Russian-Foreign-Policy-2017-2024-Report-Ru.pdf

представление о глобальном образовании как инструменте формирования политической реальности постиндустриального мира и формирования нового информационного общества. Трансформация высшего образования (как в сфере просвещения, так и в сфере становления новой личности, владеющей стандартизированным набором компетенций) является стратегической задачей акторов глобальной образовательной политики.

2. Применение акторного подхода позволяет выявить пять основных моделей развития сферы высшего образования:

1) модели с одним актором – государством;

2) модели с несколькими акторами – государство, неправительственные организации, продвигающие глобальную образовательную повестку;

3) модели, ориентированные на увеличение развития роли и статуса неправительственных акторов;

4) модели, основанные на внедрении технологических инноваций;

5) модели с наднациональными образовательными экосистемами.

Статус субъектов и тенденции развития ГОП (в том числе технологического) на первый уровень выводят модель с наднациональными экосистемами, что имеет как определенные плюсы для развития государственных образовательных систем, так и серьезные риски, связанные с утратой суверенитета в сфере высшего образования.

3. Фокус политикоориентированного влияния в глобальной образовательной политике смещен в сторону высшего образования. В ряду магистральных принципов его развития следующие:

- ✓ массовизация (выражается во все большей доступности, что в значительной степени определено не интеллектуальными способностями студента, а финансовыми возможностями его самого или его семьи);
- ✓ индивидуализация и нелинейность образовательных траекторий;
- ✓ десистематизация;

- ✓ открытость (онлайн-обучение, использование новейших технологий предполагает широкую публичность лекционного и семинарского нарративов);
- ✓ непрерывность и длительность (LLL − обучение в течение всей жизни);
- ✓ делокализация образовательного пространства (e-learning, онлайн-обучение, развитие EdTech).

Развитие сферы образования связано с технологическими достижениями (искусственным интеллектом, дополненной и виртуальной реальностью, робототехникой). Детерминанты глобальной политики и цифровой открытости являются основой не только стратегий политического управления образованием на национальном уровне, но и формирования повестки ГОП. Фактически складывается ситуация, когда развитие существующих тенденций глобализации, становится одновременно открыто декларируемой целью субъектов ГОП.

4. Развитие экономики знаний, тесно связанной с формированием постмодернистского и постиндустриального общества, с одной стороны, акцентирует внимание на человеке как базовой единице общества, на формировании «человеческого капитала», что в свою очередь сопряжено с усилением процессов индивидуализации и конкуренции: на вершину «пирамиды знаний» попадают лучшие. С другой стороны – утрированное внимание к знаниевой уникальности личности, включенной в человеко-машинные процессы, несет риски разбалансировки коллективности. Успешное развитие общества и государства невозможно без социальной культуры индивидов, без приобщения к культурно-историческим традициям конкретного общества, без коллективного творчества в самом широком смысле этого слова. Сегментированность современного социума, стимулированная цифровизацией знаний, – один из признаков слабости государственного организма: ценности, традиции, особенности коммуникации не подлежат цифровому тиражированию. В результате нарастающая тенденция превращения

университетов в глобальные цифровые корпорации несет угрозы развитию целостной гражданской личности и общественной системе ценностей. Поэтому инициативы и технологии, предлагаемые и используемые субъектами ГОП, нуждаются в глубоком изучении и тщательной регламентации со стороны национальных институтов.

5. Глобальная образовательная политика существенно меняет значимость и роль университета как одного из основополагающих социальных институтов. Имеющий место транзит от модели классического университета, тесно связанного с конкретным обществом и государством и призванного решать определяемые ими задачи, превращает современный вуз в образовательную платформу по индивидуальному выбору. Современный студент может формировать собственную образовательную траекторию, стирая границы направлений, а иногда и уровней образования. В значительной степени этот процесс протекает в международном глобальном пространстве, по крайней мере в той части, в которой национальные вузы находятся под влиянием установленных международными рейтинговыми агентствами и другими международными акторами правил и требований. Оценка формирования и использования рейтингов в образовании показывает наличие искажений при сохранении «эталонного подхода», присущего кредитным рейтингам стран, которые могут быть устранены не путем повышения самого рейтинга вуза, а размещаемой в открытых источниках информации, что позволяет сформировать более обоснованное мнение о возможностях университета.

6. Высшее образование становится все более экономически емким продуктом, а его интернационализация воспринимается не только с позиций передачи знаний, но и как статья дохода для конкретных университетов и стран. Кроме того, сами университеты все чаще рассматриваются в качестве своего рода коммерческих предприятий, целью которых является получение прибыли для своего существования и дальнейшего развития. Этот процесс имеет двойственный характер. Его положительная сторона – дальнейшая автономизация и независимость вузов; отрицательная – снижение ценности и

постепенный отказ от фундаментального академического образования для деловой карьеры в современном цифровом обществе. Коммерциализация наносит также серьезный ущерб гуманитарной составляющей высшего образования в целом, в той части в которой она является производной от национальной культуры. Необходимо принимать во внимание, что условно «глобальная» культура в принципе не способна заменить национальную культуру с точки зрения степени влияния на индивдиуальную идентичность.

7. Высшее образование – важнейший ресурс и одновременно инструмент «мягкой силы», механизм, позволяющий не только формировать привлекательный образ страны пребывания студентов, но и постулировать ее ценности. Эта высшего специфика образования определят заинтересованность ведущих акторов мировой политики в развитии глобальных образовательных платформ, которые имеют национальную дислокацию. Иными словами, глобальная образовательная политика способствует достижению экономического и политического влияния и даже доминирования в системе международных отношений. В условиях формирования экономики знаний данная тенденция будет лишь усиливаться[95].

8. Высшее образование оказывается уязвимой сферой в условиях обострения, прежде всего, политических противоречий между ведущими игроками мировой политики, что нашло свое подтверждение в реакции ряда европейских образовательных учреждений в отношении российских вузов и научного сообщества на фоне украинского кризиса. Вместе с тем, несмотря на перелом в глобальной образовательной политике, ее функционирование продолжается. Деятельность субъектов ГОП сохраняется, хотя и в несколько сократившейся глобальной сфере, и, возможно, будет развиваться в рамках условных «блоков», которые могут возникнуть по итогам кризиса.

Эта ситуация заставляет РФ обратить внимание на необходимость трансформации своей образовательной политики, вектор которой следует

[95] Антюхова Е.А. Фактор образования в "мягкой силе" США, Китая и ЕС: сравнительный анализ // Сравнительная политика. 2019. Т. 10. № 2. С. 96.

переориентировать, не отказываясь от диалога с Западом и США, на страны, входящие в ассоциацию государств Юго-Восточной Азии (АСЕАН), на страны БРИКС, государства Латинской Америки и Африканского континента, внедряя совместные образовательные технологии, осуществляя инновационное партнерство по широкому кругу вопросов в сфере образования. Без включенности России в этот процесс, мы не сможем высокопрофессионально реагировать на разного рода значительные вызовы, связанные с научно-технологическим развитием государства, своевременно адаптироваться к изменениям в быстроменяющемся мире.

Структура работы обусловлена ее целью и задачами. Диссертация состоит из введения, пяти глав, заключения, списка источников и используемой литературы.

Во **введении** диссертации обоснована актуальность представленного исследования, определены объект и предмет исследования, степень разработанности проблемы, очерчена теоретико-методологическая база, сформулированы цели и задачи, рассмотрена теоретическая и практическая значимость работы.

В **первой главе** «Глобальная образовательная политика: генезис и тенденции развития» рассматриваются аспекты современного этапа глобализации и его влияние на разные сферы жизнедеятельности общества, как один из результатов глобализации – формирование глобального образования. Понимание глобальной образовательной политики сформировано в нескольких контекстах: как функция государства; как деятельность неправительственных организаций; как компромисс между разнонаправленными группами представляющих интересы разных стран и др[96]. Анализируется глобальная образовательная политика как новая область исследований, методология которой находится в стадии становления с учетом уже признанных концепций, используемых для объяснения влияния глобализации, глокализации, поликультурности и мультикультурности, формирования управления без

[96] Антюхова Е.А. Движущие силы в сценариях глобальной образовательной политики. С.15-22.

правительства и т.п. Обоснован акторный подход к исследованию глобальной образовательной политики и разработаны акторные модели, соответствующие основным тенденциям динамики образования в мире с учетом цифровых траекторий развития.

Во **второй главе** «Субъекты мирового образовательного пространства» уточнено значение глобализации для развития образования, а также выделены ее основные драйверы (политические, экономические, культурные, технологические, финансовые). Выделены действующие силы, влияющие на глобальную образовательную политику: научно-технический прогресс, трансформация мировой экономической системы; развитие коммуникаций; динамизм внешнеполитических стратегий. Показаны процессы политизации технологической коммерциализации образования в глобальном масштабе. В рамках исследования процессов усиления цифровых действующих сил рассмотрены отдельные аспекты доступности образовательных услуг на основе развития онлайн-обучения как связующей образовательной технологии для реализации глобальной образовательной политики в интересах стран с разным уровнем экономического развития и модернизации системы образования с учетом национальных особенностей и проникновения инфокоммуникационных технологий.

В **третьей главе** «Новые акторы глобальной образовательной политики в условиях смены институционально-образовательной парадигмы» выделены основные факторы, влияющие на функционирование университетов как ключевых акторов в мировом образовательном пространстве. Критически проанализированы ценностная и методологическая компонента мировых университетских рейтингов и перспективы развития университетов как экономически успешных научно-образовательных центров, актуальные аспекты трансформации современных рынков труда и под воздействием факторов технологического развития, изменения требований к обязательному набору знаний и умений работников, распространение форм удаленной занятости. Показана акторная роль прогнозных оценок изменения потребности в трудовых

ресурсах в глобальной образовательной политике. Доказано, что политическое преодоление пессимизма ожиданий занятости в цифровом обществе возможно через обновление образования. Проведено межстрановое сравнение тенденций в изменении квалификации и необходимости получения академического образования.

В **четвертой главе** «Образовательная составляющая внешнеполитических стратегий ведущих мировых держав» исследуется влияние образования как «мягкой силы» в политических процессах. Установлено, что в условиях многополярного мира ситуация несколько изменилась[97] – большинство крупных государств, а также их объединений стремятся задействовать образование в качестве средства влияния и воздействия на своих контрагентов. На примере США, Китая и Европейского Союза рассматриваются и анализируются механизмы, используемые акторами при проведении политики «мягкой силы» через образование.

В **пятой главе** «Ценностное измерение глобальной образовательной политики: антропологический взгляд» образование рассматривается как связующее звено в текущей и предстоящей эпохах между концепцией постмодернистских взглядов и постиндустриальным способом производства необходимых благ для жизни отдельного человека и общества в целом[98]. Определяется направленность траекторий развития и инициатив в системе высшего образования в условиях глобализации с учетом необходимости развития «человеческого капитала» как в личностном, так и страновом, мировом аспектах. Рассматриваются аспекты интернационализации высшего образования, включая академическую мобильность. Установлено, что измерение развития образования в международном аспекте более отражает организационный аспект глобализации образования, выделены внешняя и внутренняя интернационализация образования. Глобализация образования рассматривается как формирование метасистемы, включающей

[97] Антюхова Е.А. Фактор образования в «мягкой силе» США, Китая и ЕС: сравнительный анализ. С. 86.
[98] Антюхова Е.А. Ценности успешной личности: постмодерн образования в постиндустриальном обществе // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Политология. 2020. Т. 22. №2. С. 292

взаимодействующие национальные образовательные пространства и подсистемы, что вызывает проблемы их адаптации и формирования единого образовательного пространства.

В **Заключении** диссертации обобщаются результаты проведенного исследования и формулируются итоги. Основные выводы диссертационного исследования представлены в положениях, выносимых на защиту.

Степень достоверности и апробации результатов.

По теме диссертации автором опубликована 21 научная работа, в том числе, монография, 16 статей в научных изданиях, индексируемых в международные реферативные базы данных и системы цитирования Scopus, Web of Science, Springer, и в рецензируемых изданиях ВАК по специальностям, соответствующим защите диссертации, 4 статьи в прочих научных изданиях[99].

[99] Антюхова Е.А. Образовательная политика: глобальный дискурс и национальные приоритеты: монография. Москва: МГИМО-Университет, 2022. 255 с.; Антюхова Е.А. Пандемическое тестирование устойчивости развивающихся трендов высшего образования // Мировая экономика и международные отношения. 2021. Т. 65. № 2. С. 125–133; Антюхова Е.А. Акторные модели глобальной образовательной политики // Полис. Политические исследования. 2020. № 3. С. 158–168; Антюхова Е.А. Рейтинги университетов в глобальном образовательном пространстве // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4: История. Регионоведение. Международные отношения. 2020. Т. 25. № 2. С. 253–267; Антюхова Е.А. Цифровой вектор глобальной образовательной политики // Вестник МГИМО Университета. 2020. Т. 13. № 5. С. 331–351; Антюхова Е.А. Образование в политике мягкой силы США // Полис. Политические исследования. 2019. № 2. С. 123–136; Antyukhova E.A. Education as a tool of the formation and transmission of political values // Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4. Istoriya. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnosheniya. 2019. Vol. 24. N. 3. P. 181–190; Антюхова Е.А. Образование как инструмент "мягкой силы" во внешней политике Германии // Вестник Томского государственного университета. История. 2019. № 57. С. 41–45; Антюхова Е.А. Фактор образования в "мягкой силе" США, Китая и ЕС: сравнительный анализ // Сравнительная политика. 2019. Т. 10. № 2. С. 86–98; Антюхова Е.А. Образование как "мягкая сила" в современных зарубежных и российских политологических исследованиях // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4: История. Регионоведение. Международные отношения. 2018. Т. 23. № 4. С. 197–209; Антюхова Е.А. Компенсаторная роль образования в условиях глобальной цифровизации // Научно-аналитический журнал Обозреватель – Observer. 2020. № 4 (363). С. 102–113; Антюхова Е.А. Ценности успешной личности: постмодерн образования в постиндустриальном обществе // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Политология. 2020. Т. 22. № 2. С. 290–304; Антюхова Е.А. Глобальная образовательная политика в условиях влияния неполитических рисков / Е.А. Антюхова // Международная жизнь. 2020. № 10. С. 50–61; Антюхова Е.А. Движущие силы в сценариях глобальной образовательной политики // Социально-политические науки. 2020. Т. 10. № 2. С. 15–22; Антюхова Е.А. Развитие глобального гражданства как императив глобальной образовательной политики // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2020. Т. 10. № 6. С. 19–24; Антюхова Е.А. Макрофакторы глобальной образовательной политики: PEST-анализ // Вестник Забайкальского государственного университета. 2020. Т. 26. № 8. С. 59–68; Антюхова Е.А. Глобальная образовательная политика: методологические основы и специфика // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: История и право. 2020. Т. 10. № 2. С. 89–106; Антюхова Е.А. Процессы современной глобализации международной системы: институциональный аспект // Вестник Брянского государственного университета. 2018. № 3 (37). С. 17–21; Antyukhova E.A. Education and policy: human capital factor // 5th International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts SGEM 2018. 2018. P. 45–52; Антюхова Е.А. Образовательные обменные программы в публичной дипломатии // Актуальные направления современной науки, образования и технологий. – 2020. С. 294–305; Antyukhova E.A. Current Problems of the Tertiary Education Modernization and Reform Practices / P.I. Kasatkin, M.I. Inozemtsev, E.A. Antyukhova, A.A. Makarova // Vysshee Obrazovanie v Rossii. 2022. 31(1). P. 141–158.

Материалы диссертации были опробированы в рамках конференций, круглых столов, в частности, в рамках круглого стола «Развитие университетов в XXI веке» (Москва, МГИМО, 05 октября 2017 г.), 5-ой Международной междисциплинарной научной конференции по социальным наукам SGEM 2018 (Флоренция, 23-26 сентября 2018 г.), научной конференции «Актуальные направления современной науки, образования и технологий» (Чебоксары, 23 апреля 2020 г.), XIII Конвента РАМИ, секция «Трансформация практик научной аттестации: глобальные вызовы конкурентоспособности» (Москва, МГИМО, 14-16 октября 2021 г.), заседаний комиссии по развитию высшего образования и науки Общественной палаты Российской Федерации «Влияние санкций на университеты: новые вызовы» (Москва, ОП РФ, 10 марта 2022 г.), «Новые инструменты оценки эффективности научных исследований и репутации ученого: проблемы и перспективы, разработки и применения» (Москва, ОП РФ, 14 марта 2022 г.); при подготовке рекомендаций по итогам заседаний круглых столов ОП РФ: «Участие России в международных образовательных рейтингах» (31 июля 2020 г.), «Публикационная активность вузов гуманитарных направлений: обеспечение национальных интересов в условиях глобализации» (28 октября 2021 г.), а также в рамках научных дискуссий на заседаниях кафедры мировых политических процессов МГИМО.

ГЛАВА I
ГЛОБАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА: ГЕНЕЗИС И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ

1.1. Глобальное образование: концептуализация понятия и современные тренды

Существующую множественность трактовок глобализации можно объединить в два основных направления[100]. Согласно первому, глобализация – постоянно идущий исторический процесс; «закономерный «сквозной» вектор развития»[101]; «неизбежное следствие мирового прогресса»[102]. Сторонники второго направления – понимают это явление как тесно связанное с научно-технической революцией, невозможное и немыслимое без нее. Действительно, с технико-экономической точки зрения именно НТР – своего рода «новый синтез»[103] – с компьютерно-сетевой инфраструктурой запустила и сделала возможной ту глобализацию, в которой мы живем сегодня. Значение глобализации для человека, общества, государства огромно, возможно, даже определяющее. С полным основанием можно утверждать, что сфера образования подвергается ее прямому влиянию[104].

В научном и общественном дискурсе такие понятия, как глобальное образование, международное образование, глобальная компетенция и глобальное гражданство часто используются как тождественные из-за двусмысленности в терминах и отсутствия консенсуса в обоснованиях[105]. Плотное погружение в проблематику глобальной образовательной политики невозможно без концептуализации этого и смежных с ним понятий.

---

[100] Пономарева Е.Г. Трансгресс глобализации, или «игра с нулевой суммой» // Обозреватель. 2018. № 4. С. 5.
[101] Столяров А. Запад и Восток: новая «эпоха пророков». [Электронный ресурс] Режим доступа: http://phenomen.ru /public/journal.php?article=18
[102] Кожинов В.В. XXI век. Россия и «глобализация» [Электронный ресурс] // Кожинов В.В. Режим доступа: http://kozhinov.voskres.ru/articles/voskres.htm
[103] Тоффлер Э. Третья волна. М.: АСТ, 1999. С. 219.
[104] Ead H.A. Globalization in higher education in Egypt in a historical context // Research in Globalization. 2019. № 1. Article 100003. P. 1– 5.
[105] Zhao Y. Preparing globally competent teachers: A new imperative for teacher education // Journal of Teacher Education. 2010. Vol. 61. N 5. P. 422-431.

Одним из первых еще в конце 1960-х гг. глобальное образование как предмет исследования выделил Дж.М. Бекер, который объяснял его появление эволюцией окружающей действительности, характеризующейся, несмотря на внутренние различия общностей людей, культур и наций, «взаимозависимостью, общими ценностями и общими проблемами»[106]. Однако понятие «глобальное образование» прочно закрепилось в научной и политической повестке только в последней четверти XX века[107]. В настоящее время большинство сторонников глобального образования (Л. Дэвис, Р.Кейс, Т.Ф. Кирквуд-Такер, У.С. Паркер, Р.Дж. Хэнви и др. [108]) представляют его как способ обучения, направленный на подготовку учащихся всех возрастов и разных специальностей для жизни во взаимосвязанном мире и в целях развития глобальной перспективы. При всей разности конкретизации изучаемой проблематики большинство либерально ориентированных авторов исходят из понимания мира как взаимосвязанной системы, в которой такие проблемы, как сокращение бедности, экологическая устойчивость и права человека выходят за рамки границ отдельных государств и требуют подготовки специалистов нового уровня. Хотя совершенно очевидно, что при всей значимости названных тем ими не исчерпывается понятие глобального развития и глобальных перспектив.

Процессы и последствия глобализации имеют неоднозначные оценки – оптимизм в связи с расширением экономических возможностей и культурных взаимосвязей все чаще (особенно в отечественной литературе) уступает место критике в связи с вмешательством во внутреннюю политику стран и увеличивающимися социальными и экологическими рисками с развитием

---

[106] Becker J.M. An examination of objectives, needs and priorities in international education in US secondary and elementary schools. Washington, D.C.: Office of Education, 1969. 490 p.

[107] Pike G. Global Education and National Identity: In Pursuit of Meaning. P. 64-73; Global Education: From Thought to Action / K.A. Tye (ed.). Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development, 1990. 187 p.; Standish A. What is global education and where is it taking us? // The Curriculum Journal. 2014. N 25 (2), P. 166-186.

[108] Davies L. Global citizenship: Abstraction or framework for action? // Educational Review. 2006. Vol. 58. N 1, P. 5-25; Case R. Key elements of a global perspective // Social Education, 1993. Vol. 57. N 6. P. 318-325; The Global Education Movement: Narratives of Distinguished Global Scholars / T.F. Kirkwood-Tucker (ed.). Charlotte, NC: Information Age Pub. Inc, 2018. 462 p.; Parker W.C. International education: What's in a name? // Phi Delta Kappan. 2008. Vol. 90, N 3, P. 196-202; Hanvey R.G. An attainable global perspective // Theory into Practice. 1982. Vol. 21. N 3. P. 162–167.

деятельности крупных корпораций[109]. Все чаще исследователи обращают внимание на негативные последствия цифровизации, создания человеко-машинных систем, утраты общечеловеческих культурных ценностей и необходимость защиты индивида от искусственного интеллекта[110]. На таком фоне неслучайно появление концепции «разведения» глобализации и глобального образования, основанной на обосновании их концептуальной разнонаправленности: глобализация сфокусирована на глобальных экономических системах, а глобальное образование – на правах человека, возможностях его культурного и профессионального роста[111]. Однако даже сторонники данного подхода, пишущие о том, что глобальное образование учитывает национальные специфики, признают, что фактически оно подотчетно транснациональным субъектам. Причем в этом они не видят рисков, так как уверены в исключительном содействии последних решению глобальных проблем современности.

Отечественный лингвист и психолог, создатель «педагогики здравого смысла» А.А. Леонтьев писал: «Образование есть система процессов взаимодействия людей в обществе, обеспечивающая вхождение индивида в это общество»[112]. При этом он особо подчеркивал, что данный процесс может происходить как в институциональных, так и в неинституциональных формах и может относиться как к знаниям, так и к личности[113].

Федеральный закон РФ определяет образование как «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно

---

[109] Делягин М.Г. Конец эпохи. Т. 1. Общая теория глобализации. М.: Книжный мир, 2019. 832 с.; Павленко В.Б. Глобальная олигархия. М.: ОГИ, 2015. 720 с.; Obstfeld M. Globalization Cycles // Italian Economic Journal. 2020. N 6. P. 1-12.

[110] Губанов Д.А., Новиков Д.А., Чхартишвили А.Г. Социальные сети: модели информационного влияния, управления и противоборства. М.: МЦНМО, 2018. 224 с.; Agieva M.T., Korolev A.V., Ougolnitsky G.A. Modeling and Simulation of Impact and Control in Social Networks // Modeling and Simulation of Social-Behavioral Phenomena in Creative Societies / Agarwal N., Sakalauskas L., Weber G.W. (eds). MSBC 2019; Bolzern P., Colaneri P., De Nicolao G. Opinion influence and evolution in social networks: A Markovian agents model //Automatica. 2019. Vol. 100. P. 219-230; Gilbert G. N., Hamill L. Social circles: A simple structure for agent-based social network models // Journal of Artificial Societies and Social Simulation. 2009. Vol. 12 (2); Tadić B., Melnik R. Agent-based simulations of emotional dialogs in the online social network myspace // Cyberemotions. Cham: Springer, 2017. P. 207-229.

[111] Banks J.A. The Construction and Historical Development of Multicultural Education, 1962-2012 // Theory into Practice. 2013. N 52(1). P. 73-82.

[112] Леонтьев А.А. Избранные психологические труды. М.Воронеж: МОДЭК, 2001. С. 444.

[113] Леонтьев Д. Педагогика здравого смысла: гуманистическая философия образования А.А. Леонтьева // Образовательная политика. 2015. № 4 (70). С. 68.

значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов»[114]. В свою очередь воспитание в законе трактуется как «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде»[115]. Обучение же есть «целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни»[116].

Иной подход к пониманию образования в англоязычных странах. Например, Оксфордский словарь дает такую трактовку. Образование – это: 1) процесс преподавания или обучения; 2) теория и практика преподавания; 3) подготовка по определённому предмету[117]. Несмотря на то что Википедия не является ни релевантным, ни тем более научным источником, трактовка образования в ее англоязычной версии отражает общее отношение к этому виду

[114]Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 02.07.2021). [Электронный ресурс] // Консультант. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/
[115] Там же.
[116] Там же.
[117] Compact Oxford Dictionary Thesaurus & Wordpower Guide. Oxford: Oxford University Press, n.d. VIII. P. 281.

деятельности. Оно понимается как «процесс содействия обучению или приобретению знаний, навыков, ценностей, морали, убеждений, привычек и личностного развития». При этом образовательные методы включают преподавание, обучение, рассказывание историй, обсуждение и направленное исследование. Отдельно указывается, что обучение может проходить как под руководством преподавателей, так и самостоятельно. Особое внимание обращает включение в процесс образования «любого опыта, который оказывает формирующее влияние на то, как человек думает, чувствует или действует»[118]. Французы трактуют образование еще более широко. Для них это: 1) действия по обучению тому, что полезно или необходимо знать; 2) действия по обогащению и формированию ума (молодёжи)[119].

Китайский опыт совершенно иного рода: в стране образование тесным образом связано с государством и марксистско-ленинской идеологией. Согласно Закону КНР об образовании от 1995 г., «государство развивает образование, руководствуясь идеями марксизма-ленинизма, Мао Цзэдуна, теорией построения социализма с китайской спецификой»[120]. Образование «должно служить делу социалистической модернизации и сочетаться с производством и физическим трудом с тем, чтобы воспитывать строителей и продолжателей дела социализма, всесторонне развитых личностей – морально, интеллектуально и физически». Помимо названного воспитательный компонент предполагает развитие таких качеств, как патриотизм, коллективизм, верность делу социализма, понимание принципов единства и историко-культурных традиций китайской нации. При этом подчеркивается, что «образование должно отражать все самые лучшие результаты развития человечества»[121].

---

[118] Education [Электронный ресурс] // Wikipedia, the free encyclopedia. Режим доступа: https://en.wikipedia.org/wiki/Education#cite_ref-1

[119] Le nouveau Petit Robert. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française. Nouvelleedition remaniée et amplifiée / Sous la dir. de J. Rey-Debove et A. Rey. Paris: Dictionnaires le Robert, 1993. P. 1188.

[120] Закон КНР об образовании. Принят 18 марта 1995 г. на третьей сессии съезда ВСНП 8 созыва [Электронный ресурс] // Бизнес в Китае. Режим доступа: https://asia-business.ru/law/law3/education/#6. Последние поправки, не изменившие отношение государства к политико-идеологической нагруженности системы образования, были приняты 30 апреля 2021 года.

[121] Там же.

Соединить столь разные подходы к образованию в рамках глобальной образовательной стратегии довольно сложно. В одних странах образование понимается как благо, соединяющее обучение и воспитание в духе «гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества»; в других – акцентируется внимание на развитие «строителей и продолжателей дела социализма», в-третьих – речь идет о «процессе *содействия* обучению или приобретению знаний, навыков, ценностей, морали, убеждений, привычек и личностного развития». Иными словами, в настоящее время существуют как супер национально ориентированные образовательные модели, так и версии, в гораздо меньшей степени ориентированные на гражданский компонент воспитания. В то же время во всех странах есть понимание того, что в образовании закладываются основы развития не только каждой отдельной страны, но и всего человечества. Глобализация образования обусловлена прежде всего экономической интеграцией, деятельностью транснациональных корпораций, перераспределением финансовых потоков, что в свою очередь требует свободного перемещения квалифицированной рабочей силы.

Не случайно в середине 1990-х гг. глобализация образования имела два основных направления. Первое – его маркетизация, обусловленная инвестициями крупного бизнеса и международных финансовых институтов в стандартизацию и распространение обучающих программ и модулей для будущих работников в соответствии с технологическими требованиями банковского сектора и бизнеса[122]. Второе – касалось программ по устранению базовой неграмотности. На Всемирной конференции «Образование для всех», состоявшейся в Таиланде в 1990 г., правительства почти всех стран договорились о выделении средств на обучение более 100 млн. детей, которые к

[122] Education: Culture, Economy and Society / ed. by A.H. Hasley. Oxford, New York: Oxford University Press, 1997. 819 p.

тому моменту не посещали школу, и 960 млн. неграмотных взрослых (преимущественно женщин)[123].

В настоящее время эти направления деятельности дополнились программами по формированию «нового» человека, адаптированного к условиям жизни в современном цифро-глобальном обществе и владеющего «глобальной компетенцией»[124]. Научно-технический прогресс диктует свои условия: в результате образование в части формирования новых знаний и навыков претерпевает существенные трансформации[125]. При этом попытки предсказать образовательные тренды даже ближайшего будущего зачастую обречены на провал, что приводит к необходимости проведения различных форсайт-исследований на международном уровне об образовательной повестке будущего[126].

Единого подхода к концептуализации понятия «глобальное образование» нет. Его понимают по-разному:

- ✓ как область научных исследований (в образовании, социологии, педагогике, политологии и т.п.)[127];
- ✓ как практическую деятельность в сфере образования[128];

---

[123] Всемирная декларация об образовании для всех [Электронный ресурс]. 1990. Режим доступа: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/jomtien.pdf

[124] PISA. Global Competence. 12.12.2018. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.oecd.org/pisa/pisa-2018-global-competence.htm; Антюхова Е.А. Акторные модели глобальной образовательной политики // Полис. Политические исследования. 2020. №3. С. 158.

[125] Касаткин П.И. Современное образование: функции и предназначение // Проблемы современного образования. 2017. № 5. С. 109–118; Loshkareva E., Luksha P., Ninenko I., Smagin I., Sudakov D. Skills of the future. How to thrive in the complex new world. 12.10.2018. Режим доступа: https://worldskills.ru/assets/docs/media/WSdoklad_12_okt_eng.pdf?platform=hootsuite

[126] Global Education Futures. Educational Ecosystems For Societal Transformation. [Электронный ресурс]. 26.04.2018. Режим доступа: http://www.globaledufutures.org/images/people/GEF_april26-min.pdf; Re-Engineering Futures Group…; UNITE Group. Living and learning in 2034. A Higher Education Futures Project. 10.02.2016. Режим доступа: http://www.unite-group.co.uk/binaries/744/587/living-learning-in-2034_final.pdf; UK Commission for Employment and Skills. The Future of Work: Jobs and skills in 2030. 25.09.2014. Режим доступа: http://www.z-punkt.de/uploads/media/the-future-of-work-evidence-report.pdf; Institute for the Future. Future Work Skills 2020. 26.05.2010. Режим доступа: http://www.iftf.org/uploads/media/SR-1382A_UPRI_future_work_skills_sm.pdf; JRC. The Future of Learning: Preparing for Change. European Commission Joint Research Centre – Institute for Prospective Technological Studies. 09.10.2011. Режим доступа: http://www.gencat.cat/salut/ccfcps/html/ca/dir3612/docs/thefuturelearning.pdf

[127] Davies I., Evans M., Reid A. Globalising Citizenship Education? A Critique of 'Global Education' and 'Citizenship Education' // British Journal of Educational Studies, 2005. N 53(1). P. 66-89; Kniep W.M. Defining A Global Education by Its Content // Social Education, 1986. N 50(6). P. 37-46.

[128] Riel M. Global Education through Learning Circles. In: Global Networks: Computers and International Communication. Harasim L.M., ed. MIT Press, 1993. P. 221-236; Scheunpflug A., Asbrand B. Global education and education for sustainability // Environmental Education Research, 2006. N 12(1). P. 33-46.

- ✓ как сферу государственной политики (причем как общемирового, так и национального уровня)[129].

Исследователи обратили внимание на образование как интернациональное политически ориентированное движение за реформирование образования и общества в 1960-1970-х годах. Дискуссия по этому поводу касалась альтернатив образования будущего. Рубеж 1960-1970-х годов можно считать первым этапом в изучении феномена глобального образования. Второй этап стартовал в 1990-е годы. Масса исследований была посвящена способам подготовки молодого поколения к выходу в мировое пространство[130]. Большое внимание в этом ключе уделялось обоснованию достижения открытости личности, ее толерантности и мультикультурности[131], а также поиску возможностей для самореализации.

В уже ставшей классической работе Р. Хенви представлена модель, в которой обосновано рассмотрение мира как единой целой общности с глобальной системой взаимосвязей. Согласно авторской трактовке, успех каждого[132] зависит от успешности всех. Очень спорное утверждение, но иначе сложно объяснить, почему национальное образование должно уступить место глобальному. Что же касается сути глобального образования, то Хенви видит ее как совокупность пяти “измерений”. Это: 1) формирование непредвзятого взгляда на мир; 2) осознание состояния планеты; 3) кросскультурная грамотность; 4) осознание динамики мировых процессов; 5) осознание возможностей выбора[133].

В свою очередь Г. Пике и Д. Селби полагают, что глобальное образование интегрирует мировоззрения (как признание взаимозависимости народов и экосистем, а также динамических отношений в мире), а также является

---

[129] Ball S.J. Big policies/small world: An introduction to international perspectives in education policy. Comparative Education, 1998. N 34 (2). P. 119-130; Verger A., Novelli M., Altinyelken H.K. Global Education Policy..., P. 1-34.

[130] Standish A. What is global education and where is it taking us? // The Curriculum Journal. 2014. N 25(2). P. 166–186.

[131] Banks J.A. The Construction and Historical Development of Multicultural Education, 1962-2012 // Theory into Practice. 2013. N 52(1). P. 73–82.

[132] Антюхова Е.А. Акторные модели глобальной образовательной политики // Полис. Политические исследования. 2020. №3. С. 160

[133] Hanvey R.G. An Attainable Global Perspective. The American Forum for Global Education. New York, 2004. Режим доступа: https://docplayer.net/60696-An-attainable-global-perspective-by-robert-g-hanvey.html

моделью детоцентризма (фокусировка на отдельном ученике с учетом перспектив развития его как личности)[134]. Акцентирование внимания на «терпимости, солидарности, равенстве, справедливости, сотрудничестве и ненасилии»[135], на повышении осведомленности о глобальных проблемах (нищета, несправедливое распределение возможностей и ресурсов, ухудшение состояния окружающей среды и изменение климата, военные конфликты и несоблюдение прав человека) присутствует во всех документах международных структур, занимающихся разработкой и продвижением глобальных инициатив.

В научных работах глобальное образование изначально имело представление как общественное движение за перемены и за внедрение понимания глобальной перспективы во все учебные программы, причем большей частью это касается системы общего школьного образования[136]. Таким образом, были введены дисциплины «Глобальное образование» (Австралия, Канада, Великобритания и др.) и «Образование для международного понимания» (Южная Корея), целью которых стало изучение глобальных проблем с целью формирования ответственной гражданской позиции личности[137] в постоянно меняющемся глобальном обществе. Выбор системы общего образования для отработки глобальных навыков объясняется тем, что школьное обучение рассматривается как основной общественно-политический институт, позволяющий создать «климат лояльности между нациями»[138]. Тем не менее, реализация глобального образования в университетах является важной составляющей адаптации студентов к меняющемуся миру[139], помогает

---

[134] Pike G., Selby D. The World in Your Classroom: Engaging Students in Global Education. Toronto: Pippen Publishing Corporation, 2000. 260 p.

[135] Global Education Network of Young Europeans. What is Global Education? [Электронный ресурс] // GLEN. 29.06.2012. Режим доступа: https://web.archive.org/web/20120730081117/http://glen-europe.org/?page_id=17

[136] Global Education: From Thought to Action…

[137] Антюхова Е.А. Акторные модели глобальной образовательной политики. С. 160

[138] Burnouf L. Global Awareness and Perspectives in Global Education // Canadian Social Studies, 2004, N 38(3), P. 1-12.

[139] Kasatkin P.I. Kovalchuk J.A., Stepnov I.M. The modern universities role in the formation of the digital wave of Kondratiev's long cycles // Voprosy Ekonomiki. 2019. N 12. P. 123–140.

им видеть этот мир другими глазами и решать социальные, культурные, экономические и другие задачи[140].

Глобальное образование и представления о нем, прежде всего касающиеся его сущностной компоненты, постоянно меняются, что определено динамикой общественных процессов, с одной стороны. С другой – эти изменения инициируют субъекты ГОП. Так, стремление к согласованию усилий большинства стран привело к формированию концепции интеграции глобального образования и образования в интересах устойчивого развития[141] (в соответствии с решением «Саммита Земли» в Рио-де-Жанейро в 1992 г.), основанной на идее целесообразной трансформации образовательных систем, а в настоящее время – имеющей вектор формирования единой образовательной системы[142].

Вторая тенденция выражается в том, что глобальное образование перемещается в сферу высшего образования. Так, 270 университетов из 37 стран в соответствии с разработанными «Обязательствами учреждений высшего образования в отношении практики обеспечения устойчивости»[143] (Саммит «Рио+20» в 2012 г.) обязуются работать на достижение глобальной устойчивости и расширение образовательного пространства[144].

По мнению ряда исследователей, «глобализация образования (globalization of education) – процесс создания всемирной единой унифицированной системы образования, при которой стираются различия между входящими в нее образовательными системами»[145]. Реализация этой идеи означает целенаправленное движение к формированию общемирового единого интегрированного образовательного пространства. Если развивать

---

[140] Антюхова Е.А. Акторные модели глобальной образовательной политики. С. 160; Альтбах Ф. Глобальные перспективы высшего образования. М.: Изд. дом ВШЭ, 2018. 548 с.; Riel M. Global Education through Learning Circles // Global Networks: Computers and International Communication. Harasim L.M., ed. MIT Press,1993. P. 221–236.

[141] Scheunpflug A., Asbrand B. Global education and education for sustainability // Environmental Education Research. 2006. N 12(1). P. 33–46.

[142] Урсул А.Д. Становление образования глобального мира. С. 49–60.

[143] Higher Education Sustainability Initative. 2012 [Электронный ресурс] // SustainableDevelopment. Режим доступа: https://sustainabledevelopment.un.org/sdinaction/hesi

[144] Антюхова Е.А. Акторные модели глобальной образовательной политики. С. 160

[145] Кичева И.В. Обогащение педагогической терминологии в 90-е годы XX века. Пятигорск, 2004. С. 282–283.

данную мысль, то фактически целью глобализации образования следует считать реализацию некоторой всеобщей функции. К таковой следует отнести распространение знаний, которые можно условно разделить на две большие группы. Первая – это равноценные знания, имеющие характер стандартов. Вторая группа – специфические знания, которые могут стать основой для формирования уникальных навыков и компетенций. Мнений о том, какими знаниями должна заполняться эта система, множество. Однако самые устойчивые позиции в этом вопросе занимает Болонский процесс (БП) – гармонизированная система образования, задуманная первоначально для европейских стран, но охватившая впоследствии многие страны мира, в том числе почти все постсоветское пространство.

Одной из основных целей Болонского процесса провозглашается «содействие мобильности путём преодоления препятствий эффективному осуществлению свободного передвижения»[146]. Однако задумывалась эта мобильность, прежде всего, в целях «укрепления интеллектуального, культурного, социального и научно-технического потенциала Европы; повышения престижности в мире европейской высшей школы и конкурентоспособности европейских вузов»[147]. Именно поэтому было необходимо создать систему унификации уровней высшего образования во всех странах, вошедших в этот процесс.

Одним из результатов реализации обязательных параметров БП стала замена в вузах целого ряда дисциплин на преподавание специальностей, не имеющих отношения к фундаментальным знаниям и к высшему образованию вообще, но востребованных на рынке: информатика, страховое дело, маркетинг, гостиничный бизнес, туризм, менеджмент и т.п. Главной задачей высшей школы во многих странах стала рентабельность, то есть умение продать себя на рынке услуг. Такой подход закономерно подвергается серьезной критике. С

---

[146] The Bologna Declaration of 19 June 1999 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/1999_Bologna_Declaration_English_553028.pdf

[147] Пономарева Е.Г. Болонский процесс: путь на интеллектуальную свалку. Режим доступа: https://www.fondsk.ru/news/2009/06/04/9519-9519.html

момента присоединения РФ к Болонскому процессу в сентябре 2003 г. на встрече министров образования европейских стран в Берлине и до сегодняшнего дня в нашей стране значителен сегмент критической научной и научно-публицистической литературы по данному вопросу[148]. В ряду главных негативных последствий БП авторы называют утрату суверенитета в сфере образования и резкое снижение уровня последнего.

Глобальное образование отражает постоянное, динамичное взаимодействие между глобальным и локальным: так, возможности академической мобильности, демонстрируемые университетами, предлагающими студентам обучение в различных образовательных учреждениях мира[149], одновременно могут рассматриваться и как ограничения, связанные с отсутствием возможности получить качественное образование по определенным сложным в обучении профессиям в той или иной стране вследствие отсутствия образовательной базы, преподавателей или инфраструктуры. Кроме того, студенческая мобильность затрагивает, прежде всего, наиболее амбициозных представителей молодежи, что несет риски «утечки мозгов» из своих стран. Процент «невозвращенцев» после получения образования в свои страны довольно высок.

Отдельный вопрос касается нетождественности понятий «глобализация образования» и «глобальное образование». Отечественные исследователи справедливо отмечают, что глобализация образования – «это процесс формирования унифицированного образовательного пространства, подчиненного утилитарным экономическим целям и задачам, это процесс нивелирования культурных национальных особенностей и стандартизации образования»[150]. В свою очередь, глобальное образование оперирует к технической составляющей процессов глобализации, которая выражается на

[148] Миронов В.В. Россия в глобальном мире: отечественное образование и Болонский процесс // Здравый смысл. 2007. № 2 (43); Образование и социологический анализ. М.: ЦСП, 2003; Первозванский В.Б., Силенков В.И. Реформирование образования в России в свете Болонского процесса в контексте национальной безопасности // Казанский педагогический журнал. 2017. № 5. С. 49–54; Степанова Е.И. Болонский процесс в России: аргументы «за» и «против» // Журнал социологии и социальной антропологии. 2007. Т. X. № 4. С. 127–141; Фурсов А.И. Борьба вопросов: идеология и психоистория. М.: Книжный мир, 2017. С. 456–490.

[149] Альтбах Ф. Глобальные перспективы высшего образования. С. 32–43.

[150] Касаткин П.И. Мегатренды и их проявления в образовании и науке. С. 70–92.

практике в распространении информационных образовательных технологий с использованием сети интернет, развитием академической мобильности студентов и преподавателей; связано с расширением возможностей его получения и изменением принципов и механизмов обучения. В условиях пандемии COVID-19 именно технологические и технические возможности (дистанционное обучение) стали определяющими в развитии глобального образования. Очевидно, что в стремительном развитии дистанционных технологий заключаются определенные риски (кстати, аналогичные процессы можно наблюдать и в сфере культуры)[151]. Поэтому механизмы и структура формирующегося единого образовательного пространства должны быть основаны на определенной системе ценностей конкретного социума.

Следует отметить методологическую значимость разделения понятий «международное образование» и «глобальное образование». Первое, как отмечают Г.Л. Гутек, С.Дж. Фрей и Д. Уайтхед[152], рассматривает национальное государство как объект исследований. В этой парадигме международное образование ориентировано на страны как отдельные образовательные системы, в то время как глобальное образование фокусирует внимание на межгосударственных связях.

По мнению Т.Ф. Кирквуд, разные исследовательские позиции можно объяснить, с одной стороны, как оценку «перспективы национального государства» при рассмотрении международного образования, с другой – речь идет о «мироцентрической перспективе» глобального образования[153]. Кроме того, на практике, как правило, международное образование традиционно принимает форму изучения в университетах иностранного языка и регионалистики для тех студентов, которые заинтересованы в карьере на международной арене. В то время, как стратегические цели глобального

[151] Friedman T.L. The World is Flat. The Globalized World in the Twenty-First Century. London: Updated 2nd Edition, 2006. 488 p.
[152] Gutek G.L. American education in a global society. Long Grove, IL: Waveland Press, 2006. 376 p.; Frey C.J., Whitehead D. International education policies and the boundaries of global citizenship in the US // Journal of Curriculum Studies. 2009, Vol. 41. N 2. P. 269–290.
[153] Kirkwood T.F. Our global age requires global education: Clarifying definitional ambiguities // Social Studies. 2001. Vol. 92. N 1. P. 10–15.

образования предполагают охват не только уровня высшего, но и школьного образования.

В начале XXI в. возникло новое направление – глобальное гражданское образование (global citizenship education[154]), что предполагает вторжение в крайне чувствительную сферу не столько юридической принадлежности обучающегося к конкретной стране (гражданство), сколько воспитания гражданственности (то есть определенной – в некрасовском понимании: «Поэтом можешь ты не быть, но гражданином быть обязан» – гражданской позиции). В этой связи можно согласиться с позицией российских специалистов о необходимости развития образования, направленного на воспитание личности с позиций человека-гражданина[155], а также с пониманием необходимости нового осмысления национальной идентичности личности в рамках глобального образования[156].

В то же время нельзя отрицать существовавшие ранее значительные различия между стандартами, разработанными для глобального и гражданского образования[157] и тесно связанными с государственной политикой конкретных стран, а также с используемыми педагогическими подходами и даже[158] религиозными особенностями[159]. Очередной, сложный и противоречивый этап развития человеческого сообщества способствует принятию новых изменений в организации взаимодействий между людьми с разной культурой, возможностей удаленной работы и т.п. Поэтому следует более взвешенно подойти к вопросам формирования новых целей и ориентиров в глобальном образовании[160].

В этом контексте интересен опыт успешных и конкурентоспособных стран. Например, в Японии еще в 1980-е гг. была реализована программа

---

[154] Davies I., Evans M., Reid A. Globalising Citizenship Education? A Critique of ‘Global Education’ and ‘Citizenship Education’// British Journal of Educational Studies. 2005. N 53 (1). P. 66–89.

[155] Морозова С.А. Гражданское образование как понятие и педагогическое явление // Universum: Вестник Герценовского университета. 2008. №6 (56). С. 20–24.

[156] Pike G. Global Education and National Identity: In Pursuit of Meaning. P. 64–73.

[157] Goren H., Yemini M. The global citizenship education gap: Teacher perceptions of the relationship between global citizenship education and students’ socio-economic status // Teaching and Teacher Education. 2017. N 67. P. 9–22.

[158] Антюхова Е.А. Акторные модели глобальной образовательной политики. С. 161

[159] Marshall K. Global education challenges: Exploring religious dimensions // International Journal of Educational Development. 2018. N 62. P. 184–191.

[160] Урсул А.Д. Становление образования глобального мира. С. 49–60.

«Образование для глобального соревнования», инициированная бизнес-корпорациями и направленная на поддержку международных обменов. Она базировалась на учете международных аспектов учебных программ (с сохранением уважения к национальной культуре) и предполагала повышение результативности обучения иностранным языкам. С 2014 г. на основе практики американских грантов (Fulbright U.S. Student Program), немецкой практики академических обменов (DAAD), английской (Study Abroad Studentships), бразильской (Science without Borders (SWB)), австралийской (New Colombo Plan) и др. программ студенческой мобильности в России реализуется государственная программа «Глобальное образование» для финансирования обучения граждан, поступивших в ведущие университеты мира[161].

Глобальное гражданство понимается как «коммуникативное взаимодействие между политическими акторами»[162]. В этом процессе одна из главных ролей отводится космополитизму с учетом приоритета универсалистского взгляда на то, что все люди разделяют общие ценности, права и обязанности, и каждый человек должен осознавать ответственность за уважение достоинств всех людей и уважать действия, которые приносят пользу человечеству. Очевидно, что это идеал, может быть, даже утопия, но ее активно развивают и продвигают в западном сообществе. В образовании такие обязанности и призывы к действию могут быть включены в учебную программу, в которой акцент делается на правах человека, гендерном равенстве, социальной справедливости, разнообразии (во всех сферах), содействии миру и устойчивому развитию.

Концептуалисты глобального гражданства Л. Оксли и П. Моррис выделили три типа космополитического гражданства, которые соответствуют политической, моральной и культурной глобализации.

---

[161] Антюхова Е.А. Акторные модели глобальной образовательной политики. С. 161; Глобальное образование. Государственная программа. [Электронный ресурс]. 2014. Режим доступа: http://educationglobal.ru/ns/overview/

[162] Fischer F. Reframing public policy: Discursive politics and deliberative practices. New York: Oxford University Press, Inc., 2003. 226 p.

- ✓ Политическое космополитическое гражданство имеет целью продвижение глобального управления, которое «подчеркивает демократизацию и укрепление существующих международных институтов, таких как ООН»[163].
- ✓ Моральное космополитическое гражданство, которое широко представлено в декларациях прав человека, поддерживает идею универсальной глобальной этики.
- ✓ Культурный космополитизм предполагает открытость в изучении разнообразных культурных практик и языков, включая представленное во всех студенческих образовательных программах изучения одного или нескольких иностранных языков, стажировки обучающихся и совместные образовательные программы.

Актуализацию космополитического гражданства активно иллюстрирует работа организаций, делающих упор на права человека, социальную справедливость и экологическую защиту. Очевидно, что такие установки несут существенные риски национальным интересам и суверенитету государств. «Школа (в самом широком смысле этого слова – прим. Е.А.) делает из людей граждан. Люди – это материал, который государство преобразовывает полезным для себя образом, создавая свои частицы, называемые гражданами. Ради этой цели работает механизм образования… Система образования нужна для создания граждан, и она может быть только государственной, а конкурирующие системы рассматриваются как враждебные, в лучшем случае – пока не мешающие»[164]. В этом смысле идея космополитического гражданства естественным образом входит в противоречие с государственно ориентированной позицией, а поэтому нужно крайне внимательно и осторожно подходить к такого рода инициативам. В обоснование этого утверждения необходимо сделать несколько уточнений о природе космополитизма,

[163] Oxley L., Morris P. Global citizenship: A typology for distinguishing its multiple conceptions // British Journal of Educational Studies. 2013. Vol. 61. N 3. P. 307.
[164] Любарский Г.Ю. Образование будущего…, С. 368.

отношение к которому в нашей стране менялось в зависимости от трансформации характера политического режима.

В 1930-е годы космополитизм (от греч. cosmos – мир и politis – гражданин) понимался как «политический термин, выражающий идею родины, граничащей со всем миром». Причем особо подчеркивалось, что «для рабочего класса всех стран родиной является та страна, где установлена диктатура пролетариата. Рабочий класс, являясь патриотом своей социалистической родины, вместе с тем стремится превратить в свою родину весь мир»[165].

Сама идея космополитизма восходит к учению Диогена из Синопа (4 в. до н.э.), который, согласно Лукиану, на вопрос: «Ты откуда, милейший?» – ответил: «Отовсюду…Ты видишь перед собой космополита, гражданина мира»[166]. Распространение идей космополитизма в Древней Греции ученые связывают с кризисом полисной системы, базовые принципы которой – автономия и автаркия – стали изживать себя. Положение усугублялось непрерывными военными и политико-социальными конфликтами, существенно ослаблявшими связи человека с гражданской общиной конкретной политии. От себя добавлю, что тогда под «космосом» понимался именно эллинистический мир, который был создан в результате завоеваний Александра Македонского, умершего, кстати, в один год с Диогеном – в 323 г. до н.э.

В определенной степени эволюция Древнего Рима и особенно его имперский этап создали социально-исторические условия, ставшие основой утверждения классического типа космополитизма – осознания единства (при всем имеющемся разнообразии) народов римской цивилизации[167]. Много веков спустя кризис феодальной раздробленности способствовал реанимации идеи. Об этом писали А. Данте и Т. Кампанелла. Идеал мирового гражданства был близок многим видным представителям эпохи Просвещения, которые искали

---

[165] Большая советская энциклопедия / под ред. О.Ю. Шмидта. Т. 34. М.: ОГИЗ РСФСР, 1937. С. 431.

[166] Лукиан из Самосаты. Сочинения. Т. 2. СПб: Алетейя, 2001. Режим доступа: http://annales.info/ant_lit/lukian/auctio.htm

[167] Лосев А.Ф. История античной эстетики. Ранний эллинизм. Харьков: АСТ, 2000. С. 42, 49.

пути освобождения человека от пережитков позднего феодализма. Прежде всего, это И.В. Гёте, И. Кант, Г.Э. Лессинг, И.Г. Фихте, Ф. Шиллер.

В послевоенном СССР возобладала трактовка космополитизма как «буржуазной теории, призывающей к отказу от патриотических чувств, национальной культуры и традиций во имя "единства человеческого рода"»[168]. Особо акцентировалось внимание на том, что космополитизм в подаче буржуазных идеологов «отрицает государственный и национальный суверенитет, проповедует отказ от национальных традиций, национальной культуры и патриотизма»[169]. При этом уточнялось, что космополитизм и интернационализм – понятия разного порядка, а потому несовместимы. «Объективная тенденция капитализма к "интернационализации"... является попыткой обосновать необходимость создания наднациональных сообществ»[170]; «выражает стремление империализма к мировому господству и ослабляет борьбу народов за национальную независимость»[171].

Процессы глобализации естественным образом актуализировали космополитические штудии. Более того, глобализацию многие стали рассматривать как «идеологию нового космополитизма, поскольку она ведет к увяданию суверенности стран и формированию нового типа «граждан мира», чья лояльность обращена не только к отдельным правительствам, сколько к структурам надгосударственного уровня[172].

Действительно, тенденция изменения роли европейских государств наметилась в конце 1980-х годов и к настоящему моменту привела к передаче значительной части их полномочий, с одной стороны, на наднациональный уровень (ЕС, НАТО). С другой – на более низкий, начиная с представительства агентств и завершая муниципалитетами (т.н. субсидиарность). «Этот процесс

---

[168] Философский словарь / под ред. М.М. Розенталя. М.: Изд-во полит. литры, 1972. С. 192.
[169] Философский энциклопедический словарь. М.: Сов. энциклопедия, 1983. С. 280-281.
[170] Кузьмин Э.Л. Мировое государство: иллюзии или реальность. Критика буржуазных концепций суверенитета. М.: Межд. отн., 1969. С. 176; Социологические проблемы международных отношений. М.: Наука, 1970. С. 52-54.
[171] Философский словарь, С. 192.
[172] Heater D. World Citizenship and Government: Cosmopolitan Ideas in the History of Western Political Thought. N.Y.: Macmillan Press LTD, 1996. P. 173-175; Held D. Democracy and the Global Order: from the Modern State to Cosmopolitan Governance. N.Y.: John Wiley & Sons, 2013. 336 p.

децентрализации и вытеснения государства привел к появлению новых методов административно-политического управления»[173], что естественном образом затронуло и образование, которое в свою очередь стало сопряжено с таким явлением, как глобальное гражданство.

Сторонники образования для глобального гражданства утверждают, что оно, в отличие от космополитического представления о единой глобальной культуре, включает культурный релятивизм, в соответствии с которым признается, что мировоззрение и культурные нормы конкретных стран и народов не являются универсальными и поэтому они учатся ценить людей из разных слоев общества и уважительно взаимодействовать с представителями всех наций и народностей[174].

Реализация такого подхода в обучении студентов представляется важным для балансирования и адекватной оценки культурной, национальной и транснациональной идентичности. Это имеет особое значение в силу беспрецедентного роста миграционных процессов и развития студенческой мобильности, когда сотни тысяч обучающихся в ведущих вузах мира являются носителями разных культур и языков.

В настоящее время внимание глобального образования концентрируется, прежде всего, на вопросах экологической повестки и устойчивого развития, что усиливает космополитические аспекты: мы все живем на планете Земля, и качество жизни всех и каждого напрямую зависит от состояния природы. Экологизм – это беспроигрышный для приверженцев глобального гражданства и глобального образования трек. Политический ракурс данного направления в глобальном образовании определен защитой прав людей во всем мире на чистый воздух, пресную воду, незагрязненные продукты питания. Подчеркивается, что будущие поколения также должны иметь данные права, поэтому важно уделять особое внимание проблемам климата и экологии. Казалось бы, благородные цели, но почему же они вызывают вал критики?

---

[173] Глобалистика. Энциклопедия / под ред. И.И. Мазур и А.Н.Чумакова. М.: Радуга, 2003. С. 476.

[174] Landorf H., Rocco T.S., Nevin A. Creating permeable boundaries: Teaching and learning for social justice in a global society // Teacher Education Quarterly, 2007. Vol. 34. N 1. P. 41-56.

Причем, не только в России. Эта тема заслуживает отдельного внимания, но сразу отмечу, что экологизм в том виде, как он продвигается сегодня, многие исследователи связывают с переформатированием всей мировой экономики и социальной сферы[175]. Что же касается исследуемой проблематики глобального образования, то вопросы экологии представляются универсальными для жителей всех стран, а потому являются незаменимыми для образовательной повестки наднационального уровня.

Отдельного рассмотрения заслуживает концепция мировой справедливости/управления, которая понимает глобализацию как политический проект. Так, на уровне международных организаций (например, ООН, ВОЗ, ВТО, ЮНЕСКО, ЮНИДО и др.) активно поднимаются вопросы права человека, глобальной безопасности и демократизации, миграционной политики. В частности, Организация Объединенных Наций по вопросам образования, Организация по науке и культуре и Управление Верховного комиссара по правам человека разрабатывают учебные планы и программы для школ стран-членов ООН с обязательной компонентой изучения прав человека.

Исходя из основных характеристик глобальной образовательной политики, следует дополнительно выделить неолиберальный аспект глобального гражданства, который ориентирован на следование принципам свободного рынка, конкуренции и дерегулирования в экономике. Образовательная программа с неолиберальной повесткой дня фокусируется на компетенциях, необходимых студентам для достижения успеха на конкурентном глобальном рынке. Неолиберальный подход в глобальном образовании проявляется в использовании концепции инвестиций в человеческий капитал, развитии экономики знаний и, соответственно, глобализации образовательных практик и стандартов. Здесь опять же нельзя

[175] Добсон Э.Н.Г. «Все, что я оставил позади» - включение экологизма в политический мейнстрим // Политическая наука. 2010. № 2. С. 75-87; Шатилов А.Б. Экология и политика: деструктивные аспекты идеологии экологизма и деятельности экологических организаций // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2019. № 4. С. 70-77; Dobson A.N.H. Green political thought. Abingdon, N.Y.: Routledge, 2007. 225 p.; Jackson T. Prosperity without growth: Economics for a finite planet. L.: Earthscan, 2009. 160 p.

обойти вниманием критику такого подхода. Ряд отечественных исследователей и политиков с настороженностью, а зачастую и с резкой критикой исследуют неолиберализм[176]. Самые существенные риски они видят в переформатировании традиционных для целого ряда стран ценностей и подходов к формированию новой личности и ее гражданской позиции.

Подводя промежуточный итог сказанному, следует отметить, что формально глобальная образовательная политика направлена на решение большой совокупности проблем, вызванных глобализацией, и преследует социальные, политические и экономические цели, стоящие за иногда противоположными, но в основном космополитичными призывами к интернационализации образования. Что же касается предметно-содержательного наполнения глобального образования и его распространения в мире с учетом современных технологических возможностей, то оно формирует совершенно новый тип личности – глобального гражданина, способного на основе комплекса знаний и включенности в разные культуры к самореализации в мировом пространстве.

1.2. Образование как канал передачи политических ценностей и инструмент расширения политического влияния

Понимание значимости образования в глобальной повестке невозможно без обращения к аксиологическим трактовкам природы ценностей. И хотя М. Хайдеггер полагал, что «греки…не знали понятия ценности»[177], оттолкнемся все же от Сократа. В его понимании благо есть реализованная ценность, что в свою очередь предлагает полезность[178]. Развивая эту мысль, можно утверждать, что образование есть ценность и польза, поскольку невежество, незнание

---

[176] Делягин М.Г. Конец эпохи: осторожно, двери открываются. Т.7 1. Общая теория глобализации. М.: ИПРОГ, 2019. 882 с.; Катасонов В.Ю. Читая Шваба. Инклюзивный капитализм и великая перезагрузка. М.: Книжный мир, 2021. 330 с.; Павленко В.Б. Глобальная олигархия. М.: ОГИ, 2015. 720 с; Патрушев заявил о попытках Запада внедрить в России чуждые идеалы. Режим доступа: https://ria.ru/20210323/ideal-1602452834.html

[177] Хайдеггер М. Положение об основании. СПб.: Алетейя, 2000. С. 41.

[178] Бондарев А.П. К истории гуманизма: взгляд из XXI века // Вестник Московского лингвистического университета. 2014. Вып. 11. С. 21-36; Васильев В.А. Античные философы о проблеме блага // Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки. 2018. Вып. 7. С.197-207.

противоположно разуму и благу. «Все губительное и разрушительное – это зло, а спасительное и полезное – благо»[179]. Онтологическая и холистическая трактовка Платона природы ценностей посредством блага как тождества бытия, добра и красоты оставалась доминирующей в философии вплоть до конца XVIII века.

Новый этап в развитии понятия ценности связано с немецкой классической философией. Так, ценности в учении И. Канта не имеют самостоятельного бытия, поскольку являются требованиями воли, целями, поставленными перед ней. А потому характер ценностей обусловлен целями, которыми они служат. «Ценность имеет жизнь сообразно тому, что она содержит в себе, если ведется в соответствии с той целью, которую природа преследует через нас, и что заключается в том, что делают (а не только наслаждаются)»[180]. Эта трактовка представляется крайне значимой при анализе ценностей, зафиксированных в стратегии ГОП. Кроме того, она позволяет понять, почему нет и не может быть идентичных, «одних на всех» ценностей. В то же время высшей ценностью, «абсолютной ценностью человека» и выражением блага, согласно Канту, является свобода как трансцендентная идея[181].

В свою очередь Г.В.Ф. Гегель в «Философии права» раскрывал ценность как эквивалент потребности, выраженной в стоимости (платное образование – это современная ценность, имеющая стоимость). В то же время абсолютной ценностью для классика являлась культура как результат восхождения человека от субъективности к всеобщности: во «всеобщности мышления и состоит абсолютная ценность культуры»[182]. От себя добавлю, что без должного образования сегодня, как в прочем и всегда, невозможно полноценное включение в культуру.

---

[179] Платон. Сочинения в 4-х т. Т. 3. М.: Мысль, 1994. С. 406.
[180] Кант И. Критика способности суждения // Кант И. Сочинения в 6 т. Т. 5. М.: 1966. С. 467.
[181] Кант И. Критика чистого разума. СПб: Азбука, 2018. 768 с.
[182] Гегель Г.В.Ф. Философия права. М.: Мысль, 1990. С. 83.

Особое значение для понимания процессов, протекающих в русле глобальной образовательной политики, имело творчество М. Хайдеггера. Один из крупнейших философов XX века был критиком базовых ценностей западного мира эпохи Модерна – гуманизма, антропоцентризма, рационализма. Он писал: «...всякий гуманизм остается метафизичным. При определении человечности человека гуманизм не только не спрашивает об отношении бытия к человеческому существу. Гуманизм даже мешает поставить этот вопрос, потому что ввиду своего происхождения из метафизики не знает и не понимает его»[183].

Развивая мысль Ф. Ницше о переоценке ценностей, он констатировал наличие нигилистических процессов на Западе. Его слова воспринимаются сегодня на фоне сложнейших социокультурных и гуманитарных трансформаций западных обществ как пророческие. «Обесценка ценностей кончается не постепенным уменьшением ценностей наподобие ручейка, иссякающего в песке; нигилизм завершается изъятием ценностей, насильственным устранением ценностей»[184].

Работы М. Вебера сместили фокус изучения ценностей в сферу социологических наук, прежде всего, в социологию культуры и управления. В отличие от Г. Риккерта, который понимал ценности как надысторическую категорию[185], Вебер трактует «мирские ценности» как свойственное определенной эпохе направление интереса. При этом «высшие ценности» для Вебера «...обрели значение „вневременных“, и их реализация в рамках „культуры“ стала независимой от реализации во времени»[186]. Ученый полагал, что культура может быть воспринята только через ценностный подход: «Понятие культуры – ценностное понятие. Эмпирическая реальность есть для нас „культура“ потому, что мы соотносим ее с ценностными идеями (и в той

---

[183] Хайдеггер М. Письмо о гуманизме. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://phil.ulstu.ru/files/studentam/2.2_haid_hum.pdf

[184] Хайдеггер М. Европейский нигилизм. URL http://bibikhin.ru/evropeiskii_nigilizm

[185] Цит. по: Фёдоров В.А., Благова А.С. Эволюция понятия «ценность» // Вестник РУДН. Серия Философия. 2016. № 1. С. 135; Риккерт Г. О системе ценностей // Логос. 1914. Вып. 1–2

[186] Вебер М. Теория ступеней и направлений религиозного неприятия мира // Вебер М. Избранные произведения. М.: Прогресс, 1990. С. 307–344.

мере, в какой мы это делаем); культура охватывает те – и только те – компоненты действительности, которые в силу упомянутого отнесения к ценности становятся значимыми для нас»[187].

Вебер понимал ценности как «плод воображения индивида, у которого есть свобода выбора для конструирования собственных ценностей в зависимости от внутренней мотивации и контекста, в котором данный индивид существует»[188]. Мыслитель отмечал существование множества ценностных сфер, а потому и постоянный конфликт между ними: «Столкновение ценностей везде и всюду ведет не к альтернативам, а к безысходной смертельной борьбе, такой, как борьба „Бога“ и „дьявола“. Здесь не может быть ни релятивизаций, ни компромиссов – конечно, по своему смыслу»[189].

Итак, понимание ценности в философском аспекте сопряжено со взглядами того или иного автора, с его онтогносеологическими установками. В результате, «несмотря на то что ценностная проблематика на протяжении длительного времени является предметом изучения практически всех социальных наук, единого представления о понятии «ценность», системе ценностей, ее компонентах, природе формирования до сих пор не выработано, более того, представления о ценностях являются одними из наиболее динамичных и «подвижных» в социальной науке»[190].

Вместе с тем ценности имеют четкую привязку к конкретному историческому этапу развития общества. На протяжении всей человеческой истории ценности и их понимание изменялись под давлением социальных, экономических, политических и культурных условий, а потому «”человеческое лицо политики”» в большой мере зависит именно от ценностей»[191]. Таким образом, привнося ценности в сферу политического, мы говорим об их роли в

---

[187] Вебер М. «Объективность» социально-научного и политического познания // Вебер М. Избранные произведения. М.: Прогресс, 1990. С. 345–415.
[188] Фёдоров В.А., Благова А.С. Эволюция понятия «ценность». С. 135.
[189] Вебер М. Смысл «свободы от оценки» в социологической и экономической науке // Вебер М. Избранные произведения. М.: Прогресс, 1990. С. 547-601
[190] Степанищенко О.В. Исследование политических ценностей за рубежом и в России // Научный журнал КубГАУ, 2011, №73 (09). С. 2.
[191] Демидов А.И. Мир политических ценностей // Правоведение. 1997. № 4. С. 18.

политике отдельных государств, а масштабнее – международной политике в целом.

В связи с этим представляется крайне важной и актуальной задача определения того, каким образом политические ценности формируются и распространяются в современном мире, какие каналы их трансляции являются наиболее эффективными и востребованными.

Представляется объективным при рассмотрении политической составляющей ценностей в теоретико-методологическом смысле обратить внимание не столько на аксиологические размышления, сколько на прикладное значение ценностного ряда, поскольку доминирующие в обществе ценности во многом определяют политическое развитие страны и формируют соответствующий социальный климат. Иными словами, подходить к проблеме ценностей необходимо с учетом их «двойственной природы»: общественной (социальной) и индивидуальной[192].

В этом смысле «абсолютная ценность» Канта нашла свое развитие в теоретических построениях Г. Спенсера, который полагал, «что в современном обществе роль государства должна быть ограниченной, поскольку сильное государство неизбежно ведет к ограничению свободы индивида. С его точки зрения, высшей ценностью человечества должно стать такое общество, в котором есть некая гармония удовлетворения потребностей, а также отсутствует нарушение прав одних индивидов другими»[193]. Вряд ли можно поспорить с этими устремлениями. Однако их реализация сопряжена с целым рядом сложностей, что не позволяет говорить о полной гармонизации потребностей даже в самых индустриально и технологически развитых демократиях.

Применительно к проблематике глобального образования важным видится социально-политический анализ ценностей Т. Парсонса. Ученый

---

[192] Серый А.В., Яницкий М.С. Ценностно-смысловая сфера личности. Кемерово: КемГУ, 1999. С. 10.

[193] Таланова К.А. Теории ценностей в классической и современной социологии // Культура, личность, общество в современном мире: Методология, опыт эмпирического исследования. Екатеринбург: УрФУ, 2017. С. 596.; Спенсер Г. Основания социологии. В 2 т. М.: Книга по требованию, 2011. Т. 1. С. 402.

подчеркивал: «Минимальные требования специфицированной общей ценностной приверженности определяют один полюс структур социетальной системы, организованной на началах механической солидарности. В этом контексте есть место и для органической солидарности, если такие приверженности настолько прочны, что не становятся “предметом переговоров”, и настолько общи, что допускают некоторую гибкость в адаптации к партикулярным “потребностям”»[194].

Идею «механизма солидарности» развивал также Э. Дюркгейм[195]. Эти концептуальные установки преломляются в стратегии глобальной образовательной политики, где в первую очередь речь идет о «механической солидарности» (есть круг озабоченностей, разделяемых всеми). Однако «органическая солидарность» требует времени и является «предметом переговоров».

Социально-политический контекст ценностей в глобальном образовании не может быть понят без обращения к фундаментальной работе Г. Алмонда и С. Вербы, посвященной изучению гражданской культуры. Ценности – важный компонент политической культуры, а уровень образования является ключевым фактором формирования культуры гражданской[196].

Авторская позиция, основанная на богатом теоретико-методологическом фундаменте, заключается в понимании значительного (в ряде случаев, даже определяющего) влияния ценности на социальный климат, характер режима и политическую повестку. В свою очередь институты являются одновременно и «правилами игры», и организационно-ограничительными рамками жизнедеятельности крупных политических сообществ. Такой подход убедительно обоснован в работах Д. Норта: институты формируют структуру побудительных мотивов человеческого взаимодействия в политике, социальной сфере или экономике, а институциональные изменения определяют

[194] Парсонс Т. Социальные системы // Вопросы социальной теории. 2008. Т. II. Вып. 1(2). С. 50.
[195] Parsons T. Durkheim’s Contribution to the Theory of Integration of Social Systems // E. Durkheim, 1858–1917: A Collection of Essays with Translations and a Bibliography / K. Wolff (ed.). Columbus: Ohio State Univ. Press, 1960. P. 118–153.
[196] Almond G., Verba S. The Civic culture: Political attitudes and democracy in five nations. L.: Sage, 1989. 379 p.

направления развития общества во времени, являются ключом к пониманию исторических перемен[197]. При этом не всегда можно выявить влияние базовых ценностей на изменение политических институтов. Наиболее простой и довольно достоверный способ сделать это – электоральный процесс[198].

Как уже отмечалось, одним из основных каналов трансляции и формирования ценностей является образование. Доминирующие в обществе ценности закладываются в основу образовательных стандартов, учебного инструментария и методик преподавания: от общих принципов гуманизма, равенства, до трансляции официальной позиции страны через учебную литературу, формирования представлений о «хорошем» и «плохом», оценок исторических событий и т.д.

Огромную роль в современных условиях в процессе формирования ценностей западноевропейских стран играет политика памяти – сфера публичных стратегий в отношении прошлого, то есть концептуализация, практики коммеморации и преподавания истории. «Историческая политика является частным случаем политики памяти. Для нее характерно активное участие властных структур, конфронтационный характер и преследование партийных интересов»[199].

Как показывает практика последних десятилетий, политика памяти в странах Западной Европы, России, Китае и других странах отличается кардинально. Поэтому выработать общие ценности глобальной образовательной политики по вопросу оценки исторического прошлого, особенно периода Второй мировой войны и советского периода, не представляется возможным. Этот пример показывает сложность и крайнюю чувствительность в современном мире политических ценностей. Обозначим место этой дефиниции в современном политологическом дискурсе.

---

[197] Норт Д. Институты, институциональные изменения и функционирование экономики. М.: Фонд экономической книги Начала, 1997. С. 19.

[198] Verba S. On revisiting the civic culture: a personal postscript // The civic culture revisited / G. Almond, S. Verba (eds). L.: Sage, 1989. P. 403

[199] Миллер А. Политика памяти в России. Роль негосударственных агентов [Электронный ресурс] // Gefter. 30.01.2017. Режим доступа: http://gefter.ru/archive/20967

Начиная со второй половины XX в., прежде всего благодаря исследованиям Р. Инглхарта, М. Рокича, Ш. Шварц и др. западных авторов, политические ценности стали самостоятельным предметом анализа[200]. Из отечественных авторов, в той или иной степени повлиявших на формирование политологического дискурса в данном направлении, следует выделить Б.Г. Капустина, И.М. Клямкина, Н.И. Лапина, В.В. Петухова, А.В. Селезневу и др.[201]. В настоящее время изучение этого явления – уже не только удел отдельных ученых. Над этой темой работают крупные международные группы, инициирующие проведение крупных научных проектов. Например, Европейское исследование ценностей (European Values Study), Всемирное обследование ценностей (World Values Survey), Европейское социальное исследование (European Social Survey) и многие другие.

Несмотря на более чем полувековую интеллектуальную работу, единого понимания политических ценностей нет. Так, одни определяют их как своего рода политические установки и устремления личности или целого общества, «отражающие в их сознании устойчивую положительную значимость тех или иных смыслов, принципов и явлений и служащие ориентирами в мире политики»[202]. Другие обращают внимание на то, что «политические ценности не существуют сами по себе, обычно, когда населению предлагаются ценности, им предлагается ценностный кластер, например, в виде идеологии»[203].

---

[200] Inglehart R. Modernization and postmodernization. Cultural, economical and political change in 43 societies. Princeton: Princ. Univers. Press, 1997; Rokeach M. The nature of human values. N.Y.: Free Press, 1973; Schwartz S. H. Universals in the content and structure of values // Advances in experimental social psychology. 1992. N 25. P. 1–65.

[201] Капустин, Б. Г., Клямкин, И. М. Либеральные ценности в сознании россиян // Полис. 1994. № 1-2. С. 68–92; Лапин Н.И. Модернизация базовых ценностей россиян // Социологические исследования. 1996. № 5. С. 3–20; Магун В., Руднев М. Жизненные ценности российского населения: сходства и различия в сравнении с другими европейскими странами // Вестник общественного мнения. 2008. № 1. С. 33–58; Петухов В.В. Ценностная палитра современного российского общества: «идеологическая каша» или поиск новых смыслов // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2011. № 1. С. 6–23; Политические и мировоззренческие ценности россиян и трансформация партийно-политической системы страны [Электронный ресурс]. 2008. Режим доступа: http://www.inop.ru/files/4_1_2007_184_2.doc; Селезнева А. В. Политико-психологический анализ политических ценностей современных российских граждан: поколенческий срез // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2011. № 3 (15). С. 22–33.

[202] Селезнева А.В. Политические ценности в современном российском массовом сознании: психологический анализ // Человек. Сообщество. Управление. 2014. № 2. С. 6.

[203] Богдан И.В. Политические ценности в современной России: когнитивные, эмоциональные и поведенческие аспекты // Проблемный анализ и государственно-управленческое проектирование. 2014. № 3. С. 28.

В качестве рабочего определения в данной работе использовано следующее: «политические ценности – это совокупность идей, представлений и соответствующих им социально-психологических образований (установок, стереотипов, переживаний и т.д.), определяющих целеполагание, выбор средств и методов деятельности, степень последовательности их реализации и применения в текущей политической практике»[204]. В этом случае политические ценности выступают скорее как инструмент для достижения политических целей.

Подобный инструментальный подход, на наш взгляд, крайне интересен, так как он понимает политические ценности именно с точки зрения общественной мотивации, одного из механизмов государственного управления. Но, с другой стороны, он имеет и существенные ограничения, так как выносит за скобки аксиологическую проблематику как таковую, не придавая должного значения содержательному аспекту, вопросу сущностного содержания ценностей в политике. Действительно, «политические ценности, понимаемые как наиболее общие ориентиры политической практики, как элементы политических идеологий, не равнозначны. Есть ценности, которые являются высшими целями. Их содержание определяется базовыми потребностями людей, удовлетворение которых есть неотъемлемое условие нормального функционирования и развития общества. В вершине ценностной пирамиды политических ценностей находится гуманизм»[205]. Вполне очевидно, что данный подход носит, в отличие от инструментального, сугубо идеалистический характер. Кроме этого, он явно отсылает нас к античной философии, в некоторых школах которой именно счастье определялось в качестве наивысшей ценности.

Несмотря на серьезные трансформации последнего 30-летия (с момента разрушения СССР), марксистские установки о классовой природе общества не канули в лету. Не только отечественные, но и зарубежные ученые (например,

[204] Зимин В.А. Политические ценности в постсоветской России // Теория и практика общественного развития. 2012. № 10. С. 206.
[205] Шилов В.Н. Гуманизм как политическая ценность // Научные ведомости. 2008. № 5. С. 151.

К. Брукс, П. Бэк, Р. Далтон, Дж. Манза, К.-Д.Опп, С. Финкел, М. Хоут и др.[206]) подходят к вопросу политических ценностей с точки зрения их идеологического содержания, разделяя ценности по их «классовому» содержанию. Таким образом, определить ценности можно как результат групповых оценок явлений и процессов, которые люди могут разделять, признавать и учитывать их, но не обязательно следовать им.

Итак, политические ценности являются неотъемлемой частью современной политической культуры. Так или иначе, они присущи любому индивиду и обществу. При этом в рамках одного общества могут сосуществовать (и сосуществуют) различные политические ценности, что во многом связано с социальной стратификацией. Политические ценности, как представляется, во многом имеют вторичный характер по отношению к базовым (общекультурным) ценностям того или иного общества. В то же время нельзя забывать, что мир вступил в стадию постмодернистской трансформации «базовых ценностей», в результате которой так называемые «ценности выживания» постепенно вытесняются «ценностями самовыражения», связанными с расширением различных свобод: творческой, индивидуальной, политической, информационной и так далее. Данные «ценности самовыражения» определяются как постматериальные и, по ряду авторов, «способствуют росту межличностного доверия в обществе, делают его открытым для социальных изменений, формируют культурную основу для создания новых демократических институтов и практик, содействуют росту толерантности в обществе»[207].

Как уже отмечалось, политические ценности тесно связаны с политической культурой общества, которую О.Ю. Малинова образно сравнила

---

[206] Brooks C., Manza J. A great divide? Religion and political change in US national elections, 1972-2000 // Sociological Quarterly. 2004. P. 421–450; Dalton R.J. Citizen politics. Public opinion and political parties in advanced industrial democracies. N.Y., L.: Chathamhouse, 2000. P. 134-143; Democratic citizenship through adult civic education? A systematic review and meta-analysis // S. Finkel, J. Lim, A. Neundorf [et al]. Blackwell Publishing. Inc, 2021. 10 p.; Manza, J., & Brooks, C. The Gender Gap in U.S. Presidential Elections: When? Why? Implications? American Journal of Sociology. 1998. 103(5). P. 1235-1266; Niemi R. G, Finkel S. E.. Developing Cultures: Essays on Cultural Change. London: Routledge. 2006. P.77-94; Opp K.-D. Verhaltenstheoretische Soziologic: Eine neue soziologischcr Vorschungsrichtung. Reinbek bei Hamburg: Rohwolt. 1972. P. 44–112.

[207] Наумов Д.И., Элдем З. Постматериальные ценности в политическом процессе современной Турции // Весці БДПУ. Серыя 2. 2013. № 3. С. 16.

с «мостиком между микро- и макроуровнями политики»[208]. Ученые едины в понимании значимости культурных факторов как разделяемых представителями различных социальных групп исторически сложившихся социальных установок, смыслов, моделей поведения как определяющих особенности функционирования институтов и пределов их трансформации.

Проблема, однако, возникает на уровне концептуализации самого понятия. В ряду авторов, пишущих на данную тему, условно можно выделить два подхода. Представители первого (доминирует в англо-американских исследованиях и был инициирован работами Г. Алмонда, С. Вербы, Т. Парсонса) акцентируют внимание на совокупности социально-психологических свойств, определяющих индивидуальность, что является следствием политического опыта и/или исторических условий жизни конкретной социальной группы. По их логике, политическая культура может быть понята, как «специфическое распределение типов ориентаций (*patterns of orientations*) по отношению к политическим объектам среди членов той или иной нации»[209]. Или как писал Л. Пай, «традиции общества, дух его общественно-публичных институтов, эмоции и коллективный разум его членов, равно как и действующие кодексы поведения его лидеров, – все это не случайные продукты истории, а взаимосвязанные части единого целого, образующие реальную цепь взаимоотношений»[210]. Здесь следует сделать важное уточнение: ценности люди могут разделять и признавать, но при этом необязательно им следовать, а вот установки (attitudes) уже реально (возможно, даже неосознанно) модерируют их поведение. Возвращаясь к главной проблеме диссертации, задаем закономерный вопрос: «Что формирует глобальное образование: ценности или установки?».

Сторонники второго направления концептуализации политической культуры фиксируют внимание на культурных основаниях политического

---

[208] Малинова О.Ю. «Политическая культура» в российском и американском научном дискурсе // Политическая наука. 2006. № 3. С. 9.
[209] Almond G., Verba S. The Civic culture: Political attitudes and democracy in five nations. L.: Sage, 1989. P. 13.
[210] Pay L. Introduction: Political culture and political development // Political culture and political development / Ed. by Pye L., Verba S. Princeton: Princeton Univ. Press, 1965. P. 7.

поведения. Их кредо – культура имеет значение. Например, Л. Даймонд полагает политическую культуру в качестве вмешивающейся, нежели независимой переменной, ибо «ее влияние на характер и жизнеспособность демократии опосредовано множеством факторов»[211]. Надо признать, что западная политическая наука в значительно меньшей степени, чем отечественная увлечена cultural studies. В нашей стране подавляющее большинство обществоведов убеждены в значимости социокультурных факторов, роль которых «зачастую оказывается значительно выше, чем воздействие на политический процесс институциональных структур или конституционных и законодательно-правовых норм»[212].

Особое отношение к фактору культуры определяется историко-философским фундаментом и спецификой развития российского политологического дискурса. Ряд аналитиков полагают, что интерес к “культуре” был своего рода реакцией на догматизм объяснительных марксистских схем[213]. Однако это скорее упрощение. Культурный фон отечественного дискурса определен во многом огромной ролью классической литературы, ставшей своеобразным «учебником» истории, описывающим сложные характеры и специфику русской жизни и тем самым формирующим ценности, в том числе политические.

Что же касается операционализации понятия «политическая культура» в отечественном научном дискурсе, то следует обратить внимание на следующее. Н.И. Бирюков и В.М. Сергеев определяют ее через «базисные знания о социальной жизни, которые разделяются достаточно большой частью общества и предопределяют для этой части общества понимание конкретных политических ситуаций и поведение в них»[214]. В свою очередь для А.И. Соловьева отличительной характеристикой политкультуры является

---

[211] Diamond L. Introduction: political culture and democracy // Political culture & democracy in developing countries. Boulder (Col.): Rienner, 1994. P. 9.

[212] Соловьев А.И. Политическая культура: К проблеме идентификации национальных моделей // Принципы и практика политических исследований. М.: РОССПЭН, 2002. С. 126.

[213] «Политическая культура» в российском и американском научном дискурсе…, С.19.

[214] Бирюков Н.И., Сергеев В.М. Становление институтов представительной власти в современной России. М.: Издат. сервис, 2004. С. 16

совокупность не только «ментальных образований», но и ценностных ориентаций, определяющих приемлемость/неприемлемость институциональных новаций[215].

В рамках исследуемой предметной области политическая культура важна не столько как социокультурное явление и важнейшая характеристика политических процессов, сколько то, как и при помощи каких инструментов и механизмов она формируется. Очевидно, что одним из самых эффективных институтов, способствующих закладке «базисных знаний» и обоснованию соответствующих ценностей (причем, не в последнюю очередь политических), является образование. Так, например, исследователи отмечают, что высшее образование прочно ассоциировано с лидерством, поскольку направлено на формирование не просто профессиональных знаний, но компетенций и определённых качеств личности, среди которых важную роль играют управленческие и лидерские качества. Ценности и достоинства, практикуемые в университетах, оказывают существенное влияние на формирование будущих лидеров[216].

Еще во времена Холодной войны образование стало важнейшим политикообразующим фактором. Это было определено противостоянием двух систем. Не случайно образование (прежде всего, гуманитарное) как на Западе, так и в странах советского блока имело серьезный идеологический крен, использовалось в качестве одного из действенных и наиболее эффективных инструментов по достижению внутри- и внешнеполитических целей. Глобализация не изменила политическое значение образования. Более того, открытие границ образовательного пространства привнесло для конкретных стран существенные риски, связанные с развитием глобального гражданства и утратой суверенитета в гуманитарной сфере. Поэтому анализировать современное образование следует не только в социально-педагогическом или

[215] Соловьев А.И. Политическая культура: К проблеме идентификации национальных моделей…, С. 124-125.
[216] Singh D., Stückelberger C. Ethics in Higher Education: Values-driven Leaders for the Future. Vol. 1. Geneva: Globethics.net Education Ethics, 2017. P. 113.

философском измерениях, но и в политическом, которое все более выходит на первый план.

Как уже отмечалось, образовательная среда является политико-идеологическим полем, которое оказывает огромное влияние как на личные моральные качества человека, так и на его политические взгляды и ценности. Именно поэтому сегодня все большее значение приобретает фактор экспорта образовательных услуг, который связан не только с желанием получения прибыли со стороны государства или частных компаний, но и со стремлением оказывать выгодное для того или иного государства политическое влияние на молодое поколение.

Например, в Концепции экспорта образовательных услуг РФ на период 2011–2020 гг. отмечается: «политика, направленная на интернационализацию и развитие экспорта российского образования, является важным инструментом реализации ключевых целей национальной политики»[217]. Аналогичные установки свойственны всем странам, включенным в глобальный образовательный проект[218]. Так или иначе каждая страна, включенная в глобальную систему образования, заинтересована в использовании ее в своих целях, в продвижении своих интересов. В таком подходе заложена «ахиллесова пята» ГОП – национальные государства оказываются перед сложной дилеммой. С одной стороны, глобальное образование позволяет продвигать интересы страны, принимающей учащихся. С другой – ее собственные граждане, включенные в этот процесс, становятся космополитическими личностями, что может негативно сказаться на развитии этой страны.

Здесь следует отметить еще один принципиальный момент. Речь идет о дихотомии ценностей применительно к образованию. С одной стороны, оно является одним из основных каналов трансляции политических ценностей и установок, с другой – само образование есть ценность. Соответственно, необходимо ответить на важный вопрос: какие общественные ценности

---

[217] Концепция экспорта образовательных услуг Российской Федерации на период 2011–2020 гг. Режим доступа: http://vi.russia.edu.ru/news/discus/concept/3783/

[218] Най Дж. С. Гибкая власть. Как добиться успеха в мировой политике, Новосибирск; М.: Тренды, 2006. 221 с.

формирует современное образование (и формирует ли вообще)? В данном случае можно говорить о двух основных подходах.

Первый исходит из того, что образование в условиях современности носит сугубо политизированный характер, что относится, в первую очередь, к развивающимся странам, которые в последние годы активно перестраивают свои национальные системы образования, стремясь интегрироваться в мировое образовательное пространство, в значительной степени определенное западными стандартами и выступающее двигателем западных ценностей[219].

Сторонники второй позиции утверждают, что главная тенденция в сфере образования сегодня определена не столько политическими нарративами, сколько коммерческой выгодой. В настоящее время образование окончательно трансформировалось в одну из услуг, а сами учебные заведения (в первую очередь, высшие) – в коммерческие предприятия, главной целью которых является получение максимальной прибыли[220]. Утверждение, что образование в постиндустриальном обществе рано или поздно должно стать одним из видов услуг («добро пожаловать, дорогие клиенты»[221]) восходит к работам Д. Белла, который считал, что в постиндустриальную эпоху университеты станут главным социальным институтом, предоставляющим услуги по профессиональному и карьерному росту[222].

Сегодня, когда информационное постиндустриальное общество уже давно не теоретическая конструкция, а реальность, все чаще говорят об «экономике знаний», в рамках которой концепция Д. Белла получает новое звучание. Все чаще данная услуга понимается не только как образовательная, но и как знаниеёмкая (knowledge intensive services, knowledge intensive business

---

[219] Баженов С.В., Баженова Е.Ю. Массовое онлайн-образование и национальная безопасность России // Научно-практический журнал «Гуманизация образования». 2015. № 6. С. 71–77; Кругликова Т.В. Образование для всех? Роль новых технологий в преодолении глобального неравенства // Глобализация как фактор социальных перемен в современном мире. М.: ИНИОН РАН, 2012. С. 181–122; Fraser M. Weapons of Mass Distraction: Soft Power and American Empire. Macmillan, 2014. 288 p.

[220] Арефьев А.Л. Российские вузы на международном рынке образовательных услуг. М.: Центр соц. прогнозирования, 2007. 700 с.

[221] Николс Т. Смерть экспертизы: как интернет убивает научное знание. М.: Эксмо, 2019. С. 125.

Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования. М.: Academia, 2004. 944 с.; Аникина Е.А., Иванкина Л.И., Силифонова Е.В. Проблемы и перспективы доступности высшего образования в условиях современных преобразований в России. Томск: STT Publishing, 2016. 162 с.

services) услуга. В ряде случаев речь идет об «интеллектуальных услугах»[223]. Так или иначе, терминологическое значение имеет в данном случае вторичное значение, тогда как содержание заставляет говорить о наметившейся тенденции к пересмотру аксиологических оснований образования как такового.

В контексте процесса глобализации происходят интеграционные процессы, в том числе и в образовании. Одним из наиболее ярких примеров такого является Болонский процесс, о чем подробно уже было сказано в первом параграфе первой главы. Здесь же стоит обратить внимание на то, что участники БП постоянно и перманентно проводят параллельные реформы высшего образования, руководствуясь задекларированными общеевропейскими ценностями, в числе которых свобода выражения мнений, автономия учебных заведений, независимые студенческие союзы, академическая свобода, свободное передвижение студентов и сотрудников, инклюзивность и т.п.[224]. На выходе прошедшие «школу Болоньи» имеют, как правило, усредненные знания и набор узких компетенций. Многие эксперты указывают на падение общего уровня образования за годы существования БП (Национальный союз студентов Европы (ESIB) с 2005 г. периодически издает «Черную книгу Болонского процесса», где фиксируются многочисленные провалы системы) [225]. Так что о практическом воплощении знаниеёмкой образовательной системы пока говорить трудно.

Применительно к анализу роли Болонского процесса следует напомнить, что в 2012 г. на РФ приходится 25% студентов единого европейского образовательного пространства, а студенты пяти стран – России, Турции, Украины, Германии, Великобритании – представляют более половины всех студентов Европы. Спустя шесть лет ситуация не изменилась[226]. Данных за

---

[223] Бондарь А.В., Жукова К.И. Знаниеемкие услуги: содержание и роль в современном обществе // Вестник Белорусского государственного экономического университета. 2015. № 5. С. 17.

[224] Гречишникова Е.В. Закономерности и парадоксы реформы высшего образования в европейских странах в рамках Болонского процесса // Вестник ОмГУ. Серия. Право. 2013. №1 (34). С. 75-83; Кругликова Т.В. Болонский процесс: итоги первого десятилетия // Актуальные проблемы Европы. 2013. № 2. С. 189–221.

[225] Любарский Г.Ю. Образование будущего…, С. 396-397; Николс Т. Смерть экспертизы: как интернет убивает научное знание. С. 155–157.

[226] The European higher education area in 2012: Bologna process implementation report. Brussels: Eurydice, 2012. 224 p. Режим доступа: http://ehea.info/media.ehea.info/file/2012 _Bucharest/79/5/

2019–2021 гг. пока нет, но очевидно, что пандемийная эпоха внесла свои коррективы в образовательный процесс. В то же время он не был полностью парализован, так как в значительной степени перешел на онлайн платформы.

Таким образом, необходимо отметить, что многочисленные международные образовательные программы, программы студенческого обмена, практики и стажировки имеют двойственную природу. С одной стороны, они постулируют интернационализацию образования, новые возможности обучающихся, что крайне важно в условиях глобализации. С другой – итогом “болонизации” стали заметное снижение уровня массового образования, отсутствие у части студенческой молодежи познавательных интересов, недостаточная сформированность интеллектуальных навыков и умений, мотивационной составляющей к процессу обучения.

В ряду характерных черт глобального образовательного рынка исследователи отмечают следующие. Во-первых, поскольку происходит обострение конкуренции, быстрая смена технологий и повышение экономической неопределенности, бизнес нуждается в работниках, обладающих максимальной гибкостью, способных работать в разных культурных и технологических средах. Соответственно, растет спрос на высокоскоростное образование, ориентированное на освоение не знаний, а новых компетенций, которые нужны для решения узких задач. Вместе с тем растет потребность в моделях сквозного (непрерывного) образования на протяжении всей жизни. В этом случае речь идет о постоянном переучивании и доучивании персонала в соответствии с меняющимися задачами.

Во-вторых, цифровизация кардинально меняет способы создания и передачи знаний, процесс оценки и управления учебными заведениями. Эти технологии жестко формализованы, транснациональны и транскультурны, способны проникать в любые организации, невзирая на политические, этнические и религиозные различия.

Bologna_Process_Implementation_Report_607795.pdf; The European higher education area in 2018: Bologna process implementation report. 325 p. Режим доступа: http://ehea.info/Upload/BP2018.pdf

В-третьих, значительная часть новых решений для образования реализуется в виде технологических стартапов, которые оцениваются инвесторами не в силу их фундаментальности (что требует большого времени), а в силу доходности и прибыли. Поэтому в сфере образования стремительно возникают новые (прежде всего, негосударственные) игроки, активно вмешивающиеся в процесс преподавания, что в подавляющем большинстве ведет к снижению общего уровня образования. В результате вне и параллельно с традиционной системой образования возникает новый транснациональный рынок, который начинает замещать первый и вносить новые стандарты. Наиболее эффективным механизмом в этой связи стало дистанционное обучение. Все его плюсы и минусы школьное и высшее образование по всему миру ощутило в период пандемии.

Однако вернемся к ценностям. Транснационализация образования тем не менее не лишает государства, включенные в этот процесс, политического интереса (с коммерческим все понятно). По мнению А.В. Торкунова, ректора МГИМО – одного из ведущих вузов России, активно реализующего программы академической мобильности, «предоставление образовательных услуг иностранным студентам является одним из важнейших инструментов «мягкой силы» государства. В студенческие годы у молодых людей формируются мировоззренческие ценности и взгляды. Творчески мыслящие и любознательные студенты из других стран в ходе своего обучения активно изучают язык принимающей страны и с искренним интересом знакомятся с достижениями науки и культуры»[227].

Болонский процесс декларировал важную позитивную миссию – расширение границ диалога между РФ и ЕС. Именно пространство образования, науки и культуры является той сферой, где у России и ЕС имеется меньше всего принципиальных стратегических разногласий, препятствующих сотрудничеству. Студенческие и академические обмены потенциально

[227] Торкунов А.В. Образование как инструмент «мягкой силы» во внешней политике России // Вестник МГИМО-Университета. 2012. № 4(25). С. 86.

являются эффективным инструментом укрепления диалога «снизу», способом расширения культурного влияния страны и продвижения ее научных достижений и концепций в мире. Совместные образовательные программы, двойные дипломы, академические обмены – шаги, позволяющие РФ не следовать за развитием событий, а самой формировать совместно с европейскими партнерами правила игры. Если считать, что высшее образование имеет реальный политический потенциал, углубление процесса такого сотрудничества должно повлечь за собой через определенное время расширение сотрудничества и в других сферах[228]. В то же время не следует забывать, что «мягкие силы» стран, включенных в БП, имеют разную силу влияния.

Например, правительство Германии не просто проявляет заинтересованность в расширении студенческих и академических связей, но и активно этому содействует, поскольку интернационализация образования является не просто «мягким», но и «умным» инструментом внешней политики ФРГ[229]. Болонский процесс способствовал существенной активизации политики ФРГ в области высшего образования и научных исследований с целью укрепления позиций Германии как «центра притяжения» и подготовки высококвалифицированных специалистов, учёных и студентов. Федеральное правительство увеличило расходы на образование и исследования до 10% ВВП. Наука стала рассматриваться как основной инструмент инновационного развития страны и источник благосостояния общества. Зависимость общественного благополучия и конкурентоспособности государства от уровня развития сферы науки и образования во многом обусловлена переходом к постиндустриальному обществу и усилением процессов глобализации. Задачей политиков является обеспечение необходимых условий для адаптации системы образования и науки к потребностям формирующегося общества знаний,

[228] Чепурина М.А. Мягкая сила в глобальной политике: Болонские измерения // Вестник РУДН. Серия: Политология. 2014. №. 1.С. 96–103.

[229] Рустамова Л.Р., Лебедева М.М., Шарко М.В. «Мягкая сила»: темная сторона (на примере Германии) // Вестник МГИМО-Университета. 2016. № 3. С. 144–153; Zollner O. German Public Diplomacy: The Dialogue of Cultures // Handbook of Public Diplomacy. L.; N.Y.: Routledge, 2009. P. 262-269.

ориентированного на инновационные бизнес-модели и цепочки создания добавленной стоимости, для реализации которых потребуются инновационные кадры. В последние годы Берлин стал проводить активную политику поощрения иммиграции «с целью обучения» из третьих стран, активно продвигает программы студенческого обмена, стипендиальные программы поддержки для обучения и проведения научных исследований в Германии[230].

Правительство ФРГ разрабатывает программы по продвижению передовых исследований в стране, повышению конкурентоспособности и привлекательности национальных университетов на международном рынке через усиление их научного и академического потенциала. Одной из таких является «Инициатива мастерства». В рамках данной программы реализуется проект «кластеры мастерства», направленный на создание на базе университетов центров формирования научных сетей и коллабораций в различных областях исследований совместно со специализированными вузами, неуниверситетскими исследовательскими институтами и промышленными предприятиями. «Кластеры мастерства» должны внести вклад в стратегическое планирование научных исследований и определение приоритетных направлений исследований университетов[231].

Применительно к политическому контексту важен еще один аспект, связанный с интернационализацией образования. С точки зрения Р. Инглхарта, сегодня на Западе активно формируется новая постматериальная парадигма[232]: «чтобы быть способным самому творить политические правила, нужно быть достаточно подготовленным в интеллектуальном плане, иметь высокий уровень образования и навыки политического поведения, располагать информацией, интересоваться политическими вопросами»[233]. Таким образом, в условиях формирования экономики знаний и современной демократии высокий уровень

---

[230] Рустамова Л.Р. Особенности «мягкой силы» во внешней политике ФРГ // Вестник МГИМО-Университета. 2016. № 1. С. 118–128.

[231] Большова Н.Н. Государственная политика в области высшего образования и науки как инструмент «мягкой силы» (опыт Германии) // Вестник МГИМО-Университета. 2014. №.2 (35). С. 71–80.

[232] Инглхарт Р. Постмодерн: меняющиеся ценности и изменяющиеся общества // Полис. Политчиеские иследования. 1997. № 4. С. 6–32.

[233] Стрежнева М.В. Политическая культура в различных интерпретациях: анализ специального понятия // Общественные науки и современность. 2002. № 5. С. 152.

образования должен быть обеспечен на максимально широком пространстве, причем не только входящем в ареал западной цивилизации.

Вопрос о том, кого формирует современное образование, является одним из наиболее важных и принципиальных. Альтернативой гуманистической парадигме, представителем которой является упоминаемый уже Инглхарт, становится ярко выраженная технократическая образовательная модель, ключевым параметром которой выступает «практичность» и «полезность». В технократической модели аксиологический компонент образования в его духовно-нравственном аспекте нивелируется, уступая месту утилитарному рационализму. Безусловно, здесь нельзя игнорировать и политический аспект. Построение гражданского общества при учете фактора «глобальной гражданственности» (на что ориентирована стратегия глобальной образовательной политики) невозможно без формирования соответствующих ценностных ориентаций. Пожалуй, стоит согласиться с Ю. Хабермасом, который был убежден в том, что технократизация общества, отказ от гуманитарной составляющей в социальном развитии (в том числе, по причине того, что упор в образовании делается на технические и управленческие компетенции) приведет лишь к новому глобальному тоталитаризму[234].

Отметим, что, по мнению сторонников технократизма как формата политического будущего человечества, демократия с ее свободами и ценностям может быть частично ущемлена, если этого потребует процесс построения более совершенного, с их точки зрения, общества. Подобного мнения придерживался, например, один из авторов концепции технократического будущего человечества Дж. Бернхэм[235]. Значительно позже об этом писал А. Чандлер[236]. «В области отношения человека и государства в период «перехода к новому обществу» Бернхэм считал вполне допустимым ограничение демократических свобод и прав граждан. В идеологии, системе ценностей,

[234] Хабермас Ю. Философский дискурс о модерне. М.: Весь Мир, 2003. С. 397.
[235] Burnham J. The Managerial Revolution. N.Y.: John Day, 1941. 285 p.
[236] Chandler A.D. The visible hand: The managerial revolution in American business. Cambridge: Harvard Univ. Press, 1977. 608 p.

законодательстве и политике основной акцент должен быть сделан не на права, а на «обязанности», «дисциплину», «организованность», «порядок», ибо именно эти универсалии позволяют добиться единства общества, и они же очень близки «идеологии менеджмента», новой элите общества»[237].

Подобное развитие событий не может рассматриваться в качестве позитивного сценария. Отказ от гуманитарной, духовно-нравственной составляющей в пользу эффективного управления в целях капиталистической оптимизации приведет к деградации человечества, превращению человека в «человека-машину», которого еще в XVIII в. описал Ж. Ламетри[238]. Кроме этого, «технократизация знаний и сведений, имеющих отношение к политическому процессу, могут привести к отчуждению общества от информации, результатом чего станет распространение политической апатии и отказ от участия в политике вообще»[239].

Из сказанного можно сделать несколько выводов. Во-первых, в развитии человечества ключевую роль играли ценности, сформировавшиеся в результате культурной и духовно-нравственной эволюции общества. Со временем они стали фундаментом, на котором держатся общественные институты. В свою очередь генезис и эволюция политической сферы определены характером политической культуры.

Во-вторых, образование является как производной, так и одним из эффективных инструментов формирования и трансляции ценностей. Именно в образовательной среде индивид усваивает определенный набор ценностных установок, которые в последующем определяют его политические взгляды и представления. В связи с этим в современном мире образование приобретает все большее политическое измерение, что отражается на его содержании и выборе моделей.

---

[237] Копылов В.А. Технократия: поиски социального идеала в проблемном поле технологического детерминизма // Гуманітарний часопис, 2006. № 3. С. 20.
[238] Ламетри Ж.О. Сочинения. М.: Мысль, 1983. 513 с.
[239] Баранов Н.А. Современная демократия: эволюционный подход. СПб., Балтийский государственный технический университет, 2007. С. 185-186.

В-третьих, глобализация, и как одно из ее проявлений интернационализация образования, являются новыми формами продвижения ведущими акторами мировой политики своего влияния. Образование позволяет им формировать у населения важных для них регионов определенные ценностные ориентации, которые бы позволили в последующем создать благоприятные условия для экономического и политического проникновения на эти территории. В этом аспекте образование следует понимать, как важнейший инструмент политики «мягкой силы», происходящие интеграционные процессы во многом способствуют экспансии политических установок через образование, например, либеральные ценности, ценности рыночной экономики, гуманизма и т.д.

Также проведенный анализ подчеркивает необходимость сохранения и распространения ценностей как морального, так и духовно-нравственного порядка, которые, собственно, и делают человека человеком. Победу технократической парадигмы и отказ от культурных традиций и морально-нравственных ценностей следует рассматривать как нежелательный вариант дальнейшего развития человеческой цивилизации, а потому особое внимание со стороны государства и общества должно быть уделено образовательной сфере. Образование является «важнейшим хранителем и созидателем культурных ценностей… В условиях, когда в эту систему широко включаются самые различные социальные группы, слои общества, складываются предпосылки для формирования общественного признания реально-позитивных эталонов образованности как совокупности ценностей, идеалов, идей»[240].

В свое время выдающийся просветитель и политический деятель, один из идеологов движения за независимость Индии М. Ганди писал: «ценности тесно связаны с целями образования. Ценности являются неотъемлемой частью философии. Следовательно, цели образования естественно связаны с

[240] Полякова Е.С. Образование и идеологическая идентичность: особенности взаимодействия в российском обществе: автореф. дисс. … канд. фил. наук.: 09.00.11 / Полякова Екатерина Сергеевна. Нижний Новгород, 2013. С. 23.

ценностями. Ценности включают в себя все важные религиозные установки, убеждения, моральные установки, философию жизни, политические идеологии и т.д., которые не только помогают поддерживать общества и их культуры, но и сопрягаются с любыми значительными изменениями этих аспектов, приводя к соответствующим изменениям в обществе и культуре»[241]. С этим сложно не согласиться.

Подводя итог анализу роли образования в формировании политических ценностей, следует отметить, что «дальнейшее формирование Россией независимой внешней политики сопряжено с необходимостью развития ценностных оснований, материально-силовых ресурсов и теоретических основ международного поведения в усложняющемся мире»[242], а потому исследуемая проблематика имеет не только сугубо научное, но и важное практикоориентированное значение.

1.3. Глобальная образовательная политика как часть современной мировой политики: методологические уточнения

Глобальная образовательная политика как «целенаправленная деятельность ряда национальных и наднациональных акторов по формированию единой глобальной образовательной повестки, единых правил и стандартов»[243] ориентирована на представление механизма разрешения целевых (политических и социальных) задач посредством развития образования в рамках международного взаимодействия и деятельности правительственных и неправительственных организаций[244].

Глубокий анализ субъектов, стратегий и технологий глобальной образовательной политики базируется на ряде методологических установок. Это концепции: глокализации Р. Робертсона и З. Баумана; столкновения цивилизаций С. Хантингтона (с учетом всей имеющейся критики);

[241] Gandhi M.M. Value Orientation in Higher Education. Challenges and Role of Universities and Colleges: Retrospect and Future Options // International Journal of Education and Psychological Research (IJEPR). 2014, Vol. 3. Is. 1. P. 1.
[242] Цыганков А.П. Ценности и интересы в отношениях России и США // Внешняя политика России в условиях глобальной неопределенности / под. ред. П.А. Цыганкова. М.: КНОРУС. 2015. С. 235.
[243] Байер Ю.П. Акторный подход к исследованию глобальной образовательной. С. 75.
[244] Антюхова Е.А. Глобальная образовательная политика: методологические основы и специфика. С. 93.

информационной эпохи М. Кастельса; глобального управления (в трактовке Т. Вайсса и Р. Такура; «архитектуры мирового порядка» Д. Месснера и «управления без правительства» Дж. Розенау. Рассмотрим их подробнее.

«Глобализация – сложный и противоречивый процесс, имеющий трансгрессивную сущность, которая проявляется в масштабном социальном расслоении»[245]. Множество существующих трактовок этого явления можно свести к двум основным. В первом случае глобализация – «закономерный «сквозной» вектор развития»[246]; «неизбежное следствие мирового прогресса»[247]. Во втором – глобализация понимается как явление, тесно связанное с НТР. Именно научно-техническая революция, проведя своего рода «новый синтез» [248] технологий, экономики и капитала, запустила, сделала возможной глобализацию. В то же время не стоит забывать и о геополитической природе ее рождения, связанной с разрушением мировой системы социализма, но это предмет иных исследований.

Являясь сторонником второго подхода, полагаю, что глобализация стала возможной в силу достижений НТР, а именно «господства информационных факторов над вещественными»[249], когда капитал свободно выходит не только за государственные, но и за любые – социальные, пространственные и иные границы. Данная характеристика определяет не только повышение роли субъектов, контролирующих деньги и технологии, а значит и власть, но и закрепляет главные диспропорции в социально-экономическом развитии регионов мира. В условиях глобализации «происходит не только формирование глобального и локального пространств, но их расстыковка по всем показателям, начиная качеством пищи и заканчивая доступностью воды. Жизнь в этих пространствах течет не просто по-разному: то, что происходит в трущобах Мумбаи или фавелах Рио-де-Жанейро сложно назвать жизнью вообще. Именно

[245] Пономарева Е.Г. Трансгресс глобализации, или «игра с нулевой суммой» // Обозреватель – Observer. 2018. № 4. С. 5.
[246] Столяров А. Запад и Восток: новая «эпоха пророков». Режим доступа: http://phenomen.ru/public/journal.php?article=18
[247] Кожинов В.В. XXI век. Россия и «глобализация». Режим доступа: http://kozhinov .voskres.ru/articles/voskres.htm
[248] Тоффлер Э. Третья волна. М.: АСТ. 1999. С. 219.
[249] Фурсов А.И. Русский интерес. М.: Товарищество научных изданий КМК. 2015. С. 474.

в эпоху глобализации возникли и постоянно расширяются целые “города нищеты”»[250].

Британские социологи Р. Робертсон, а вслед за ними и З. Бауман [251] еще в начале 1990-х гг. объясняли глобализацию как расслоение на «глобалов» (те, кто получил широкие экономические возможности) и «локалов» (те, кто проиграл). При этом эти два полюса разорвать невозможно. Термин «глокализация», предложенный Робертсоном, показывает, что глобальное и локальное «в конечном счете взаимодополняемы и взаимопроникают друг в друга, хотя в конкретных ситуациях могут прийти в столкновение»[252]. Что же касается глобального образования, то отношения между локальным и глобальным в этой сфере мало, чем отличается от других. С одной стороны, ядро является бенефициаром, получая от периферии наиболее мобильных и амбициозных студентов, а также средства, идущие на их обучение. С другой – локалы оказываются включенными в современные научные, информационные и технологические цепочки, в том числе, благодаря образованию, полученному на лучших образовательных площадках. Тем самым реализуется робертсоновское «взаимодополнение и взаимопроникновение».

«Цивилизационный подход представляет собой совокупность различных концептуальных схем, объединенных признанием ключевой роли социокультурной и ценностной специфики при определении векторов и форм социально-политического развития»[253]. В данной парадигме работали такие выдающиеся умы, как Ф. Бродель, Н.Я. Данилевский, П. Сорокин, А.Дж. Тойнби, О. Шпенглер, Л. Февр, К. Ясперс и др.[254]. Обращение именно к

---

[250] Пономарева Е.Г. Трансгресс глобализации, или «игра с нулевой суммой»…, С. 7.

[251] Robertson R. Globalization: Social Theory and Global Culture. L.: Sage, 1992. 211 p.; Bauman Z. Globalization: The Human Consequences. N.Y.: Columbia Univ. Press. 1998. P. 68.

[252] Robertson R., Knondker H. Discourses of globalization: Preliminary considerations // International sociology. 1999. Vol. 13. № 1. P. 25-40.

[253]Современная политическая наука: Методология / Отв. ред. О.В. Гаман-Голутвина, А.И. Никитин. М.: Аспект Пресс. 2019. С. 15.

[254] Бродель Ф. Грамматика цивилизаций. М.: Весь мир, 2008; Валлерстайн И. Конец знакомого мира. Социология XX века. М.: Логос, 2004; Данилевский Н.Я. Россия и Европа. М.: Ин-т русской цивилизации. 2008; Культура имеет значение. Каким образом ценности способствуют общественному прогрессу. Антология / под ред. С. Хантигтона и Л. Гаррисона. М.: Моск. школа полит. исслед.. 2002; Тойнби А. Цивилизация перед судом истории. М.: Айрис-пресс, 2003; Февр Л. Бои за историю. М.. 1991; Шпенглер О. Закат Европы. М.: Эксмо, 2009. 800 с.; Ясперс К. Смысл и назначение истории. М.: Республика, 1994. 528 с.; Яковец Ю.В. Диалог и

концепции столкновения цивилизаций обусловлено обоснованием С. Хантингтона[255] дискретности исторического процесса и пониманием цивилизаций как широчайших культурных общностей, не имеющих четко обозначенных границ, точного начала и конца. При этом они, согласно ученому, являются «реально существующими целостностями, покоящимися на языковом и духовном единстве»[256].

Хантингтон пытался провести корреляцию цивилизационной теории и политической практики. Если следовать логике ученого, потенциальная конфликтность мира разных культур, обусловленная не только мультицивилизационной системой как таковой, но и реакцией на универсалистскую экспансию Запада, применение им «организационного насилия» – «жители Запада часто забывают этот факт, жители не-Запада никогда этого не забудут» – может быть преодолена в условиях многополярности на основе поликультурного и многоцивилизационного диалога. Одной из моделей перехода к полифонии разных культур, стран и народов может стать глобальная образовательная политика. Однако это возможно только в случае учета ценностных установок и культурных традиций всех участников проекта при обеспечении их функционального равноправия.

Анализ глобальной образовательной политики невозможен без обращения к теории информационного общества: стремительное развитие информационно-коммуникативных технологий со второй половины XX в. повлекло существенные трансформации во всех без исключения сферах жизни общества и государства. Сегодня мы все живем в информационном обществе. Одним из первых, использовавших это понятие и одним из основателей теории информационного общества является японский ученый Ё. Масуда[257]. И хотя исследования носили во многом футурологический характер и отличались явной переоценкой возможностей ИКТ, они заложили не только эвристический

партнерство цивилизаций. М.: Ин-т эконом. стратегий, 2014. 340 с.; Eisenstadt S.N. Comparative Civilizations and Multiple Modernities. Boston: Brill, 2003. P. 494–1055.

[255] Хантингтон С. Столкновение цивилизаций. М.: АСТ, 2003. 603 с.

[256] Современная политическая наука: Методология…, С. 24.

[257] Масуда Ё. Информационное общество как постиндустриальное общество. М.: АСТ, 1983. 452 с.; Masuda Y. Managing in the information Society: Releasing synergy Japanese style. Oxford, 1990. 168 p.

фундамент, но и во многом обозначили практику их применения. Однако для анализа глобального образования, стратегии и технологий ГОП наиболее значимой стала концепция американского социолога М. Кастельса[258]. Под информационным обществом он понимал «социальную структуру, построенную по сетевому признаку, где ключевое значение имеет принадлежность к тому или иному сектору сети»[259] (например, ТНК, СМИ, НКО). Глобальная информационная сеть, одним из проявлений которой является глобальная образовательная сеть, формирует новую организационно-управленческую структуру информационных процессов, которые в свою очередь меняют существующие социальные структуры, преобразуя их в сетевые. Логичным продолжением такого пути развития человечества становится не только глобальное, но и сетевое гражданство. Не случайно ученый делает вывод, что власть государства над потоками информации постепенно нивелируется и становится менее значимой, чем власть потоков информации над обществом и государством[260]. Яркий пример тому – наступившая эпоха постправды, когда сила информации или, если обратиться к концепции Дж. Ная, «киберсила» влияет на внутреннюю и внешнюю политику государств, определяет вектор развития международных отношений. «Согласно традиционным представлениям, доминирует государство с наибольшей армией, но в век информации может победить тот, кто способен представить себя в лучшем свете»[261]. Образование – один из эффективных способов, с одной стороны, «представить себя в лучшем свете», с другой – сформировать лояльных граждан.

Глобальная образовательная политика стала возможной во многом благодаря всемерному использованию новых цифровых технологий, формируя

[258] Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. М.: ГУ ВШЭ, 2000. 606 с.
[259] Современная политическая наука: Методология…, С. 748.
[260] Castells M. The Rise of Network Society. The Information Age: Economy, Society and Culture. Vol. 1. Oxford: Blackwell, 1996. P. 38-46. С проблемлй, зафиксированной много лет назад Кастельсом, тесно связана проблема безопасности в современных условиях. См. Зиновьева Е.С. Международная информационная безопасность: проблемы двустороннего и многостороннего сотрудничества. М.: МГИМО, 2021. 250 с.; Информационная безопасность: влияние пандемии Covid-19. Сборник докладов международной научной конференции / под ред. Е.С. Зиновьевой. М.: МГИМО -Университет, 2021. 311 с.
[261] Nye J. Cyber Power. [Электронный ресурс] // Belfer Center for Science and International Affairs. 2010. Режим доступа: https://www.belfercenter.org/sites/default/files/legacy/files/cyber-power.pdf

новые ценности для потребителей образовательных услуг, а также создавая информационные базы для университетов и школ, создавая возможности для развития ранее указанных тенденций edu-business и появления новых агентов в сфере образования (дистационное образование, электронные библиотеки, виртуальные классы и т.п.).

Однако при реализации целей глобальной образовательной политики существует некоторая опасность формирования философской сущности (в категории dasein по М. Хайдеггеру[262], как осознание бытия) – инновационные технологии коммуникаций заменяют процессы осмысления, не дают возможности человеку осознать себя, поскольку он видит себя как часть большой системы, которая построена на обработке больших потоков информации. Поэтому и в рамках совершенствования образовательных технологий необходимо совмещать возможности передачи обучающемуся максимального объема информации, при этом отслеживая уровень его усвоения и применения, например, для формирования навыков и умений, необходимых для профессиональной деятельности[263].

Концепция глобального управления (global governance) в трактовке Т. Вайсса и Р. Такура как комплекс «формальных и неформальных институтов, механизмов, отношений и процессов, существующих между и распространяющихся на государства, рынки, отдельных граждан и организации как межправительственные, так и неправительственные, посредством которых на глобальном уровне определяются коллективные интересы, устанавливаются права и обязанности, разрешаются споры»[264] позволяет детализировать феномен ГОП. Данная парадигма фиксирует комплексность задач, поставленных в рамках глобальной образовательной политики; раскрывает ее как деятельность по формированию коллективных (международных, межстрановых) усилий и компромиссов при решении задач мирового уровня с

[262] Хайдеггер М. Бытие и время. М.: Ad Marginem, 1997. 452 с.
[263] Антюхова Е.А. Глобальная образовательная политика: методологические основы и специфика. С. 94.
[264] Weiss Th., Thakur R. The UN and Global Governance: An Idea and its Prospects. Chicago: University of Indiana Press, 2003. 448 p.

возможностью их реализации[265] на конкретном локальном (государственном) уровне. Прежде всего, в этом случае речь идет о госпрограммах, проектах государственно-частного партнерства, предоставления налоговых льгот и инвестиционной поддержки для лучших представителей сферы образования, включая взаимодействие с традиционными и новыми акторами[266].

Идея «архитектуры мирового порядка» Д. Месснера[267], согласно которой политика в своей основе полицентрична и направлена на реализацию коллективных процессов поиска решений стратегических задач развития при организации международного взаимодействия с обязательным признанием идентичности каждой страны[268], также оказывается необходимой при анализе глобальной образовательной политики.

Данная концепция интересна признанием особой роли частных акторов в формировании и реализации функциональной политики: в зоне ответственности таковых постановка проблем, причинно-следственный анализ, проектирование механизмов достижения целей и решения поставленных задач и непосредственная реализация, а на уровне государства сохраняются функции утверждения политического или иного курса в зависимости от национальных интересов.

Подход Дж. Розенау к анализу глобальных процессов, в ряду которых трансформация сферы образования, названный «управление без правительства» (governance without government)[269], интересен как методология анализа способности государства создавать сетевые структуры для взаимодействия с индивидами и группами с целью запуска эффективной системы управления обществом, выходящей за границы государства как политического института. Для глобальной образовательной политики очевидна необходимость и целесообразность отсутствия формальных госструктур и опоры на негосударственных акторов. Однако, как уже неоднократно отмечалось, выход

[265] Ibid. P.93.
[266] Белл А. Мировое правительство. М: Эксмо, 2018. 547 с.
[267] Messner D. Globalisierung, Global Governance…, P. 350-351
[268] Антюхова Е.А. Глобальная образовательная политика: методологические основы и специфика. С. 94.
[269] Rosenau J. Governing the ungovernable: The challenge of a global disaggregation of authority // Regulation & governance. Carlton. Victoria, 2007. Vol. 1. № 1. P. 88-97.

из-под опеки государства образовательной сферы и создание наднациональных образовательных институтов многие, причем не только отечественные, авторы подвергают серьезной критике.

Ответом на имеющуюся обеспокоенность вопросом утраты суверенитета в образовательной сфере при реализации ГОП можно считать имеющуюся, практически, во всех концепциях констатацию образовательной политики как элемента политики национальной/государственной, вмешательство в которую не соответствует классическим принципам Вестфальского мира. Вместе с тем, нельзя не признать, что[270] современная образовательная политика конкретной страны сопряжена, связана с трендами в исследуемой сфере, существенная роль в определении которых принадлежит акторам не только разного уровня, но и преследующим разные цели. Пересечение акторных интересов происходит в рамках так называемой «мультискалярной матрицы»[271], что вполне обосновывает саму возможность формирования глобальной образовательной политики, равно как и отвечает на вопрос, что же является определяющим в ней: национальные приоритеты или глобальные цели? В этой связи обратимся к существующей дилемме «методологического национализма» и «методологического космополитизма»[272].

Данная проблема, а конкретнее – противопоставление, особенно ярко выражена в работах У. Бека[273]. Немецкий социолог рассматривал методологический национализм с позиции представлений о государстве-нации. Таким образом, каждое государство устанавливает свою политическую и социальную форму функционирования[274], т.е. становится «организующим принципом, вокруг которого согласована вся современность»[275].

---

[270] Антюхова Е.А. Глобальная образовательная политика: методологические основы и специфика. С. 95
[271] Yeates N. Globalisation and social policy. L.: Sage, 2001. P. 637.
[272] Антюхова Е.А. Глобальная образовательная политика: методологические основы и специфика. С. 95.
[273] Beck U. What Is Globalization? Cambridge: Polity Press, 1999. 208 p.; Beck U. Power in the Global Age: A New Global Political Economy. Cambridge: Polity Press, 2006, 366 p.
[274] Restructuring Territoriality: Europe and the United States Compared / C. Ansell, G. Di Palma (eds.). Cambridge: Cambridge University Press, 2004. 316 p.
[275] Chernilo D. Methodological nationalism and its critique // The Sage Handbook of Nations and Nationalism / G. Delanty, K. Kumar (eds.). London: Sage, 2006. P. 129–140. P. 129.

Современность требует пересмотра установок «методологического национализма».

Например, Европейский союз демонстрирует реальность транснациональных форм развития. Поэтому все чаще исследователи утверждают, что «национальная организация как структурирующий принцип социального действия не может более служить ориентиром для ученого»[276]. Однако такая позиция входит в диссонанс с имеющей множество сторонников концепцией «методологического этатизма»[277], согласно которой все государства правят и управляются по существу, определенно равноценным образом, имеют монополию на политические действия в своих территориальных границах, имеют схожие проблемы в разных масштабах и проявлениях, имеют закрепленные обязанности и осуществляют регулирование через определенный набор формальных и общественных институтов. Это способствовало расширению представлений о государственной политике как о чем-то оригинальном с учетом «методологического национализма», так и унифицированном, с преобладания идей единения наций. В практико-ориентированных исследованиях говорится о культурно-национальном характере воспитания[278], который совмещает в себе признаки ценностно-ориентированного обучения, включая представления об общечеловеческих ценностях, формирование национального характера, уважение к культуре и религии[279].

Глобализация расширяет рамки не только рамки повседневности, но и науки, поэтому применительно к образовательной политике справедливым

---

[276] Сошников А.А. «Методологический национализм» и «методологический космополитизм»: концептуализация национальных реалий в теоретических версиях глобального общества // Теория и практика общественного развития. 2013. № 9. С. 32–34.

[277] Dale R., Robertson S. Beyond methodological «isms» in comparative education in an era of globalization // Handbook on comparative education / F. Kazamias, R. Cowan [et al.]. Netherlands: Springer. 2007. P. 19–32.

[278] Cahyani I. The National Character Education Paradigm in the Indonesian language instructions. // Proceedings of the Ninth International Conference on Applied Linguistics (CONAPLIN 9). 2016. Режим доступа: https://www.atlantis-press.com/proceedings/conaplin-16/25874176

[279] Антюхова Е.А. Глобальная образовательная политика: методологические основы и специфика. С. 96.

видятся установки «методологического космополитизма» как некой альтернативы «методологическому национализму»[280].

Новый подход позволяет принять культурную безграничность и исследовать социальную действительность в условиях распространения идей глобального уровня. С учетом рисков, которые несет глобализация, а также признания изменения в политическом устройстве на основе космополизации, которая «является внутренней, то есть такой, которая вытекает изнутри национальных обществ или локальных культур, она также является самостью – как всегда деформированной – и возникает в национальном сознании»[281]. Размышляя в этом ключе, можно утверждать, что глобальная образовательная политика объективна – она является продолжением государственной политики на наднациональном уровне, причем ее результативность определена ориентацией на глобальные цели[282].

Параллельно с указанной дилеммой для идентификации ГОП как объекта научного исследования следует отметить необходимость учета современных тенденций в политике, изменений законодательства или использования новых образовательных технологий (например, электронного обучения или цифровых образовательных платформ), влияние уровня социально-экономического развития в стране и доходы граждан, их потребности и возможности для профессионального роста. Данные аспекты частично представлены в таком направлении исследований, как educationism[283] (в отечественном дискурсе пока нет равнозначного понятия). Его сторонники рассматривают образование как единую совокупность качественно различающихся представлений о нем[284].

Данный подход признает существенное влияние процессов глобализации и различных акторов на содержание и процессы, происходящие в

[280] Бек У. Жизнь в обществе глобального риска – как с этим справиться: космополитический поворот. Лекция [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.gorby.ru/userfiles/lekciya_ulrih_beka.pdf
[281] Beck U. Power in the Global Age: A New Global Political Economy. Cambridge: Polity Press, 2006. 366 p.
[282] Антюхова Е.А. Глобальная образовательная политика: методологические основы и специфика. С. 96.
[283] Dale R., Robertson S. Beyond methodological «isms» in comparative education …, P. 19–32.
[284] Антюхова Е.А. Глобальная образовательная политика: методологические основы и специфика. С. 91.

образовательной среде, включая распространение edu-business[285] и всеобщую цифровизацию. При этом негосударственные акторы понимаются как политические агенты в управлении образованием.

Однако признание значимости негосударственных акторов не означает, что роль государства постепенно сходит на нет. Протагонисты этой идеи Р. Дейл и С. Робертсон[286] отмечают, что образование одновременно является фиксированным, абстрактным и абсолютным, что делает его особым объектом для исследований, тем более учитывая распространение подходов к формированию ГОП. В их подходе происходит пересечение методологического национализма, методологического этатизма, методологического космополитизма. В результате educationism рассматривается как интеграционная методологическая база, включающая изменение представлений об образовательной политике государства, когда его роль и функционал в этой сфере трансформируются с учетом задач[287] разного уровня акторов. В последнем случае речь идет прежде всего об участии стран в реализации Болонской декларации, конвенций ЮНЕСКО, Международной программе по оценке образовательных достижений учащихся (PISA). В итоге государство уже не может самостоятельно определять детерминанты и содержание образовательной политики.

Важную роль в развитии ГОП играют программы и резолюции ООН. Например, принятые Генассамблеей в сентябре 2015 г. цели в области устойчивого развития до 2030 г., в частности, предполагают «обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрение возможности обучения на протяжении всей жизни для всех»[288]. Благородная цель обоснована расширением доступа к образованию на всех уровнях и увеличением охвата школьным обучением, в том числе женщин и девочек.

---

[285] Ball S.J. Global education Inc: New policy networks and the neo-liberal imaginary. New York: Routledge, 2012. 170 p.

[286] Dale R., Robertson S. Beyond methodological “isms” in comparative education …, P. 19–32.

[287] Антюхова Е.А. Глобальная образовательная политика: методологические основы и специфика. С. 97.

[288] Резолюция Генеральной Ассамблеи ООН от 25 сентября 2015 г. № 70/1 «Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года» [Электронный ресурс] // Электронный фонд правовых и нормативно-правовых документов. Режим доступа: https://unctad.org/meetings/en/SessionalDocuments/ares70d1_ru.pdf

Однако, уже летом 2019 г. прогнозы ЮНЕСКО показали, что страны не смогут выполнить поставленные в Повестке дня цели. «Несмотря на то, что образование должно нести всеохватный характер, в 2030 г. каждый шестой ребенок в возрасте от 6 до 17 лет по-прежнему будет лишен доступа к школьному образованию; 40% детей во всем мире не смогут получить среднее образование, а в странах Африки к югу от Сахары, где число подготовленных учителей снижается ежегодно с 2000 г., этот показатель достигнет 50%»[289]. Более того, «к 2030 г. показатели в области образования в странах со средним уровнем дохода останутся на прежнем уровне, а в франкоязычных африканских странах сократятся практически на треть. Кроме того, в случае отсутствия стремительного улучшения ситуации 20% молодых людей и 30% взрослых во всем мире по-прежнему не будут уметь читать к установленной дате ликвидации неграмотности»[290]. Столь неблагоприятное положение вещей серьезным образом осложнила пандемия COVID-19 [291].

Несомненно, глобализации повлияла на образовательную политику вне контекста ее формирования и акторов, определяющих ее стратегию. Хотя можно предположить, что реализуемая образовательная политика может оказывать влияние на характер глобализационных процессов. Таким образом, правильно рассматривать протекающие процессы как взаимосвязанные: глобализация ⇔ глобальное образование. Например, появление стартапов в сфере разработки и продвижения новых технологий, область применения которых определена масштабами и задачами реализации образовательных процессов в школах, колледжах, университетах – edutech, способствует расширению рамок и границ проникновения цифровых технологий, изменяет

[289] Meeting commitments: are countries on track to achieve SDG 4? 2019. P. 3-10. Режим доступа: https:// unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000369009

[290] Ibid.

[291] По данным ЮНИСЕФ на декабрь 2020 г., у трети школьников во всем мире (это около 1,3 млрд детей) нет доступа к интернету. В Восточной Европе и Центральной Азии занятия в сети не могут «посещать» 42% или 36 млн детей (Две трети школьников в мире не имеют доступа к интернету // Новости ООН. 2020. Режим доступа: https://news.un.org/ru/story/2020/12/1391572). Исследование британской НПО Save the Children показало, что по меньшей мере 9,7 млн детей по всему миру никогда не вернутся в школу после пандемии (Almost 10 million children may never return to school following COVID-19 lockdown // Save the children. 2020. Режим доступа: https://www.savethechildren.net/news/almost-10-million-children-may-never-return-school-following-covid-19-lockdown).

подходы к образованию, формированию учебных планов и форматов проведения занятий, что не может не отражаться и на распространении этих технологий в мире. В результате edutech-фирмы становятся привлекательными для покупки крупными цифровыми компаниями, которые видят в сфере образования рынок с высоким коммерческим потенциалом[292].

В ряду зон приращения методологической конструкции глобальной образовательной политики следует выделить социологический институционализм, поликультурное образование и экономику знаний. Несколько конкретизирующих уточнений.

Социологический институционализм позволяет анализировать процессы в образовательной среде через признание роли и значения институтов, что в сравнении с объяснительными моделями[293] позволяет концептуализировать глобальную образовательную политику. Последняя, как было уже показано, определена интересами множества игроков, задействованных как в формировании, так и реализации образовательной политики, а также способных создавать формальные и неформальные институты для осуществления выбранной стратегии, что в свою очередь способствует обеспечению локальных социальных порядков[294].

В то же время взаимодействие участников образовательных процессов не исключает противоборства и даже конфликтов, которые способны инициировать институциональные изменения и трансформацию социальных порядков[295]. На первый взгляд, глобальная образовательная политика не должна быть подвержена влиянию конфликтных течений из-за ее социально-культурной направленности. Тем не менее, сильное давление экономической составляющей в сфере образования (edubusiness) может способствовать конкуренции между теми, кто стремится изменить ситуацию к лучшему

---

[292] Антюхова Е.А. Глобальная образовательная политика: методологические основы и специфика. С. 97.

[293] March J., Olsen J. Elaborating the «new institutionalism» // The Oxford handbook of political institutions / R. Rhodes, S.A. Binder, B. Rockman (eds). Oxford: Oxford Univ. Press, 2006. P. 3-20.

[294] Флигстин Н. Поля, власть и социальные навыки: критический анализ новых институциональных течений // Экономическая социология: Новые подходы к институциональному и сетевому анализу. М.: РОССПЭН, 2002. С. 120.

[295] Панов П.В. Институционализм(ы): объяснительные модели и причинность // МЕТОД: Московский ежегодник трудов из обществоведческих дисциплин. 2015. С. 174-190.

(например, повышение грамотности населения в беднейших странах), и теми, кто пытается воспользоваться благими намерениями для реализации собственных интересов. Хотя в научном сообществе «разделение между конкурентными “экономическими” (акторы действуют рационально и стратегически) и институциональными “социальными” (акторы действуют по установленной схеме и строго следуют существующим нормам порой в ущерб эффективности) сферами»[296] уже довольно давно определено как условное. Поэтому использование институционального подхода[297] при анализе ГОП позволяет сделать акцент на создание эффективных образовательных и административных институтов, способных транслировать в общество соответствующие ценности и установки. Здесь представляется важной опора конкретной страны на свой успешный образовательный опыт (если таковой имеется) и учет имеющихся наработок в глобальной среде.

Поликультурное образование предполагает воспитание уважения к национальным традициям и ценностям в условиях многонационального и мультикультурного мира. При этом образование может рассматриваться как «процесс приобщения к культурно-детерминированным путям решения тех задач, с которыми связана жизнь человека, через которые он вынужден пройти»[298]. Формальный старт данному подходу дала Всемирная конференция по политике в области культуры (МОНДИАКУЛЬТ, Мехико, 1982[299]). Впоследствии культурная глобализация нашла свое развитие в расширении возможностей взаимодействий представителей разных народов и культур (инклюзивность экономики и финансовой сферы, миграционные потоки, экспорт и импорт образовательных услуг). Развитие теле- и интернет-коммуникаций стало катализатором диалога культур. Принятая в 2001 г. Всеобщая декларация ЮНЕСКО о культурном разнообразии определила, что

[296] Powell W. Expanding the scope of institutional analysis // The new institutionalism in organizational analysis / W.W. Powell, P.J. DiMaggio (eds). Chicago: University of Chicago press, 2012. P. 183.
[297] Антюхова Е.А. Глобальная образовательная политика: методологические основы и специфика. С. 98.
[298] Фахрутдинова Г.Ж. Поликультурные аспекты образования. Казань: Отечество, 2017. С. 11.
[299] Цит. по: Всеобщая декларации ЮНЕСКО о культурном разнообразии [Электронный ресурс] // ООН. 02.11.2001 г. Режим доступа: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/cultural_diversity.shtml

содействие культурному многообразию является не только задачей в области культуры, но и в области образования.

Параллели в указанных выше аспектах обоснованы: традиционным фактором развития образования неизменно являются культурные ценности, а само культурное многообразие развивается с опорой на механизмы духовного общения и взаимообогащения людей. Здесь необходимо отметить уже ставшую классикой позицию К. Ясперса об отрицании самодостаточности любой культуры и существенном влиянии на ее развитие процессов взаимодействия с другими традициями[300] и ценностями[301]. В процессе обучения представители разных стран и народов, сохраняя свои культурные коды, одновременно презентуют их широкой общественности. Этот факт позволяет сторонникам глобальной образовательной политики утверждать, что ее институты и механизмы являются конкретным воплощением поликультурного образования, когда представители различных культур, сохраняя собственную идентичность, осуществляют межкультурные коммуникации и обмены, развивая толерантность по отношению к другим странам, народам, культурам и социальным группам[302].

Экономика знаний. Постиндустриальный этап развития человеческой цивилизации характеризуется высокотехнологичным производством и услугами[303]. В таких условиях повышается значение профессий, связанных с большим объемом информации и уникальных (технологичных) знаний, что определяет формирование научного обоснования экономики знаний: источником экономического роста являются знания, полученные через обработку информации.

Не вдаваясь в дилемму приоритетов первоочередного влияния знаний или информации (поскольку в научной литературе используется идентификация современного этапа как экономики знаний или как информационной

[300] Антюхова Е.А. Глобальная образовательная политика: методологические основы и специфика. С. 99.
[301] Ясперс К. Смысл и назначение истории. М.: Республика, 1994. 527 с.
[302] Антюхова Е.А. Глобальная образовательная политика: методологические основы и специфика. С. 99.
[303] Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыты социального прогнозирования. М.: Академия, 2004. 944 с.

экономики), следует признать, что информация и знания становятся важным ресурсом, значимым источником производства. При этом сам человек рассматривается, прежде всего, как обладатель этих ресурсов, что позволяет говорить об особом «человеческом капитале»[304]. Поэтому важность образования как пространства генерации знания и среды для обработки информации повышается с ресурсной и результирующей позиции анализа факторов экономического роста.

В отношении современных экономических аспектов развития, базирующихся на знаниевых установках, следует отметить две группы существенных противоречий[305]. С одной стороны, в бюджетах государств предусмотрены расходы на образование как важную составляющую социальной сферы, с другой – страны все активнее поддерживают коммерциализацию образования, что позволяет сокращать госфинансирование.

С одной стороны, приоритет знаний может привести к усилению технократизма знаний в глобальном масштабе. Речь идет об использовании уникальных технологий и информации в целях усиления влияния и управленческих преимуществ отдельных акторов в глобальном масштабе. В этом смысле вполне очевидна аналогия с классической концепцией объяснения развития социально-политических процессов на основе влияния науки и технических специалистов, предложенной еще А. Сен-Симоном[306]. С другой – наблюдаемые процессы широкого распространения цифровых технологий есть суть постиндустриального общества, которое «организует свою производственную систему вокруг принципов максимализации, основанной на знании производительности через развитие и распространение информационных технологий»[307]. Что способствует взаимодействию на

---

[304] Подберезкин А.И. Человеческий капитал и его роль в модернизации России // Вестник МГИМО-Университета. 2010. №5. С. 75-100; Подберезкин А.И., Гебеков М.П. Национальный человеческий капитал на перепутье М.: МГИМО-Университет, 2012. 374 с.

[305] Антюхова Е.А. Глобальная образовательная политика: методологические основы и специфика. С. 99

[306] Милых А.Ю. Эволюция технократизма // Научный вестник Московского государственного университета гражданской авиации. 2009. № 143. С. 67-69.

[307] Кастельс М. Информационная эпоха. Экономика, общество и культура. М.: Изд-во ВШЭ, 2000. С. 202.

международном уровне, формирует кумулятивный синергетический эффект как для отдельной страны, так и для всего мирового сообщества[308].

Исходя из названных положений, можно сформулировать проблемное поле исследований в области глобальной образовательной политики:

- ✓ влияние глобализации на содержание и задачи национальной образовательной политики; как эти процессы способствовали появлению глобальной образовательной политики и в какой форме;
- ✓ современная образовательная повестка, которая должна быть представлена в глобальной образовательной политике; как часто она должна корректироваться или в зависимости от каких факторов, приоритетов, давления со стороны привелигированных акторов или произошедших событий (например, пандемия COVID-19);
- ✓ обоснование того, почему государства должны принимать глобальную образовательную политику и каким образом она должна быть встроена в национальную образовательную политику;
- ✓ акторная структура формирования и реализации глобальной образовательной политики, включая принятие и сопротивление ее отдельным положениям;
- ✓ идентификация локальных и глобальных результатов и эффектов (количественных и качественных) реализации ГОП;
- ✓ развитие практической деятельности в области образования, включая компетенции преподавателей и учителей, используемые методы и образовательные технологии, включая современные интерактивные классы и виртуальные аудитории, доступ к электронным библиотекам, образовательные платформы, позволяющие тестировать результаты обучения.

Таким образом, глобальная образовательная политика представляет довольно динамичное явление, включающее разного уровня и функционала акторов, институты и нормативы. Определяющими развитие ГПО являются Единое европейское образовательное пространство стран, участвующих

[308] Антюхова Е.А. Глобальная образовательная политика: методологические основы и специфика. С. 100.

в Болонском процессе; Европейская зона высшего образования (European Higher Education Area, EHEA); программы поддержки образования в странах мира, реализуемые Всемирным банком, включая созданное им Глобальное партнерство по вопросам образования (Global Partnership for Education, GPE); международные программы оценки качества образования, грамотности, знаний и навыков 15-летних школьников, реализуемая ОЭСР (Programme for International Student Assessment, PISA); исследования качества математического и естественнонаучного образования (Trends in Mathematics and Science Study, TIMSS); исследования компьютерной и информационной грамотности (International Computer and Information Literacy Study, ICILS) и др[309].

Совершенствующиеся формы диалога в мировом образовательном пространстве становятся для одних государств полем для обсуждения направлений развития, для других – площадкой поиска решения национальных проблем в сфере образования, включая привлечение участия негосударственных акторов. Таким образом формируются новые формы глобальной политики в образовании.

1.4. Акторный подход к исследованию глобальной образовательной политики

Реформы образования, проводимые национальными государствами, разнообразны как в культурном, так и экономических аспектах, но при этом плотно связаны с мировыми политическими процессами. Совокупность этих процессов в значительной степени определила появление как самой глобальной политики в области образования (Global Education Policies – GEP[310]), так и становление ее акторов.

Существующие исследовательские подходы к образовательной политике не всегда включают процессы глобализации. Довольно часто аналитики игнорируют вопросы: как и почему политика в глобальном масштабе находит

[309] Антюхова Е.А. Глобальная образовательная политика: методологические основы и специфика. С. 100.
[310] Verger A., Novelli M., Altinyelken H.K. Global Education Policy..., P. 1-34.

отражение в образовании? Преимущественно они ориентированы на международное измерение политических процессов[311], а не на понимание того, как глобальные изменения формируются посредством взаимодействия ведущих акторов. Часто фиксируется дихотомия между локальными и глобальными уровнями и представления их в виде отдельных слоев управления образованием[312]. Взаимосвязь между глобальными идеями, их распространением и повторной контекстуализацией в локальных настройках становятся одной из ключевых задач исследования[313].

Накопление и экспоненциальное нарастание радикальных изменений в сфере образования уже вышло за рамки национальных образовательных стратегий и достигло уровня глобальной политики, создав новый тип международного взаимодействия – глобальную образовательную политику. Значимость образования в современном мире приводит к тому, что термин «глобальная образовательная политика» получает свое признание, несмотря на наличие различных позиций в его трактовке. Как уже отмечалось, существуют различные подходы к изучению политики в сфере образования и глобальной образовательной политки[314]. Традиционно образовательную политику понимают либо как функцию государства, либо как деятельность неправительственных организаций, а разрешение проблемы видят в

[311] Stone D. Transfer agents and global networks in the “transnationalisation” of policy // Journal of European Public Policy. 2004. № 11(3). P. 545-566; Peck J., Theodore N. Mobilizing policy: Models, methods, and mutations // Geoforum. 2010. N 41(2). P. 169-174.

[312] Mukhopadhyay R. and Sriprakash A. Global frameworks, local contingencies: Policy translations and education development in India // Compare. 2011. N 41(3). P. 311-326.

[313] Ball S.J. Big policies/small world: An introduction to international perspectives in education policy // Comparative Education. 1998. N 34 (2). P. 119-130.

[314] Власова О.Ю. Модели образовательной политики современных европейских государств // Государственное управление. Электронный вестник. 2013. № 41. С. 229-247; Власова О.Ю. Политическое образование в современных европейских государствах // Вестник Московского университета. Серия 12. Политические науки. 2012. №1. С. 88-91; Грудзинский А.О., Палеева О.А. Функциональность образования в оценке акторов процесса // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2016. №3(43). С. 75-82; Фридман М.Ф. Теория глобальной научно-образовательной политики информационного общества: социально-философский анализ и прогноз: монография. М.: Перо, 2015; Mundy K., Green A., Lingard B., Verger A. The Handbook of Global Education Policy. John Wiley & Sons, Ltd, 2016; Fumasoli T., Stensaker B., Vukasovic M. Tackling the multi-actor and multi-level complexity of European governance of knowledge: Transnational actors in focus // European Educational Research Journal. 2018. N 17 (3). P. 325-334.

формировании возможности нахождения компромисса между группами интересов[315].

Тем не менее, следует отметить, что эвристически важно прийти к единому пониманию процесса трансформации образования в сторону его глобализации, к осознанию востребованности глобальной образовательной политики как определенной закономерности в развитии человеческой цивилизации, в рамках которой ценность национальных систем образования определяется прежде всего их способностью к адаптации к глобальным вызовам. Исходя из этого посыла, еще раз предлагаю рассматривать глобальную образовательную политику как «целенаправленную деятельность ряда национальных и наднациональных акторов по формированию единой глобальной образовательной повестки, единых правил и стандартов»[316].

ГОП как многоуровневая система мер обеспечивает взаимодействие неправительственных организаций с государством, взаимное обогащение национальных систем в поиске сценариев развития. Иными словами, глобальная образовательная политика формирует определенный в интересах акторов вектор развития национальных систем, далеко необязательный, но обеспечивающий конкурентоспособность образовательной, а в идеале политической и социально-экономической систем в мире[317].

Исследование предпринимаемых мер, действующих сил и проявлений глобальной образовательной политики требует новых приемов и методов, подкрепленных методологическим базисом. Предлагаемый инструментарий должен обеспечивать гибкость с точки зрения формирования прогнозов, а не являться прямым продолжением сложившихся тенденций. Указанное требование позволяет обосновать востребованность именно акторного подхода.

Понимание акторов как «некий собирательный образ», аккумулирующий субъекты и структуры, активно влияющие на мировые процессы, продолжает

---

[315] Антюхова Е.А. Акторные модели глобальной образовательной политики.С. 161.
[316] Байер Ю.П. Акторный подход к исследованию глобальной образовательной политики. С. 72.
[317] Антюхова Е.А. Акторные модели глобальной образовательной политики. С. 162

традицию, заложенную отечественными исследователями[318]. Опираясь на серьезную аналитику работы[319], следующим шагом в приращении научного знания видится систематизация акторных моделей глобальной образовательной политики по количеству и типу участников. При этом следует отметить, что изучение деятельности акторов как мультиакторного и мультиуровневого управления на базе единой мета-организации не вполне корректно, так как могут быть потеряны отдельные виды взаимодействий[320].

Введение понятий «практика» и «эффективная практика»[321] представляется интересным решением для акторного подхода в теоретических консервативных концепциях гуманитарных наук, но, по нашему мнению, неприменимым для исследования реальных процессов глобализации в образовании в силу существенной неопределенности будущей образовательной повестки, в рамках которой замена одной лучшей практики на другую будет происходить быстрее обобщения результатов деятельности. Учитывая выше сказанное, предлагается использовать акторную модель, опираясь на «взаимодействие»[322] по нарастанию ее сложности[323], заменяя результат («эффективную» практику, например) действенным механизмом согласования интересов. Итак, предлагается выделять пять акторных моделей развития образовательной политики:

---

[318] Байер Ю.П. Акторный подход к исследованию глобальной образовательной политики. С. 72.; Лебедева М.М. Акторы современной мировой политики, С. 38.

[319] Аксенова О.В. Изменение роли политического субъекта: агент или актор? (на примере экополитической сферы) // Публичное пространство, гражданское общество и власть: опыт развития и взаимодействия / отв. ред. А.Ю. Сунгуров. М., 2008. С. 181–193; Калюжная Д.Е. Современные акторы мировой политики и переход к устойчивому развитию. С. 45–87; Холдоров О.Н. Соотношение категорий «актор» и «субъект», «участник», «агент» в политической теории // Вестник Поволжского института управления. 2016. №4 (55). С. 128–133; Цыганков П.А. Акторы и факторы в международных отношениях и мировой политике. С. 30–53; Non-State Actors in World Politics / D. Josselin, W. Wallace (eds). Palgrave, 2011. 302 p.; Fumasoli T., Stensaker B., Vukasovic M. Tackling the multi-actor and multi-level complexity of European governance of knowledge: Transnational actors in focus // European Educational Research Journal. 2018. N 17(3). P. 325-334; Reinalda B. The Ashgate Research Companion to Non-State Actors. Burlington: Ashgate, 2011. 210 p.; Risse Th. Transnational Actors and World. P. 255–274.

[320] Антюхова Е.А. Акторные модели глобальной образовательной политики. С. 163.

[321] Скопин А.Ю., Климов А.И., Зайцев Д.Г. Акторный подход в современных социальных науках: экономике, социологии и политологии [Электронный ресурс] // Высшая школа экономики. 12.11.2012. Режим доступа: https://www.hse.ru/data/2012/

[322] Цыганков П.А. Негосударственные участники мировой политики…, С. 257-265.

[323] Образование для сложного общества…

1) *Модель одного актора–государства*. В этом случае государство единолично определяет цели и задачи образовательной политики, разрабатывает институциональный и нормативный аппарат. От его «доброй воли» зависит учет/игнорирование проявлений глобализации. Однако следует признать, что последние годы государство все более утрачивает свою доминирующую роль, особенно на уровне высшей школы. Тем не менее, сдавать эту образовательную натуру в «архив» не стоит: ее активизация может произойти в любой момент: многое зависит от согласования позиций по целому ряду вопросов между ведущими игроками мировой политики.

2) *Модель нескольких акторов одного типа (государств)* предполагает осуществление государственных политик через конструирование отношений на международном уровне, включая создание специальных органов, обеспечивающих согласование действий, но не обладающих суверенитетом в принятии решений и способных сформировать собственную стратегию.

Эта модель, получившая широкое распространение в XX веке, была ориентирована на развитие международных контактов. Одним из ее результатов стало создание различных неправительственных организаций (например, ОЭСР, ЮНЕСКО, ЮНИСЕФ и др.[324]), деятельность которых предполагает согласование позиций сторон либо разработку экспертных докладов. В итоге модель позволяет достаточно уверенно обеспечить идентичность национального образования и создает возможности согласования интересов различных акторов.

3) *Модель нескольких акторов одного типа плюс неправительственные акторы*, обладающие собственными самостоятельными стратегиями. В результате формируются условия для многовариантного и плюралистичного образования.

[324] Fumasoli T., Stensaker B., Vukasovic M. Tackling the multi-actor and multi-level complexity of European governance of knowledge: Transnational actors in focus // European Educational Research Journal. 2018. N 17(3). P. 325–334; The Handbook of Global Education Policy / K. Mundy, A. Green, B. Lingard, A. Verger. L.: John Wiley & Sons. Ltd, 2016. 630 p.

Модель возникла как результат глобализационных процессов, одним из проявлений которых стал рост влияния неправительственных акторов во всех сферах, в том числе в образовании[325]. Последние стали рассматривать свою сферу деятельности довольно широко, что позволило им даже корректировать государственные образовательные программы. Так, например, в системе образования появились различные экологические проекты, гендерные исследования, курсы толерантности и т.п. Отдельное место занимает роль транснациональных компаний (например, присутствие в обучении технологий, равно и заказов от Яндекс или Google) и крупного бизнеса (корпоративные университеты в РФ). Такое развитие образования привело к определенной дивергенции с правительственными акторами, включая возможность влияния на них. Однако, с другой стороны, это обогатило опыт успешных практик глобальных проектов в образовании. Набольшее преимущество третья модель получила в оценках рынка труда, так как официальные статистические исследования большинства стран оказались бессильны в обеспечении прогностической функции его статистических исследований.

4) *Дополненная третья модель*: в образовательную политику в качестве акторов включены образовательные институты, формирующие особые экосистемы[326]. Они развиваются и действуют в тесной связке с государством и НПО.

Стремительное развитие технологий и их активное внедрение в образовательный процесс определили появление еще двух групп акторов – это организованные группы обучающихся в составе действенных акторов и усиление роли университетов (они могут быть институционализированы, но чаще имеют сетевой характер; их значимость определена возможностями всемирной сети) и университеты, которые за счет включения в глобальную образовательную повестку и использование новейших технологий и платформ

[325] Abdel-Moneim M.A. Between Global and National Prescriptions for Education Administration: The Rocky Road of Neoliberal Education Reform in Qatar // International Journal of Educational Development. 2020. N 74. Article 102160.
[326] Образование для сложного общества...

обучения серьезным образом трансформировали свои модели образования и стали новыми образовательными кластерами.

Становление образовательных центров (как более широкой категории «университет» или «университет нового типа») в качестве акторов можно считать одним из знаковых достижений глобальной образовательной политики (например, Шанхайский университет). Особое место в этой модели занимают такие образовательные экосистемы, как Массачусетский технологический институт (США), Сколково (РФ), Университет Ниццы София Антиполис[327] и др..

5) Модель акторов нового типа – исключительно образовательных экосистем, включающих глобальные образовательные платформы, локальные (школы, вузы, центры), групповые (сообщества, проектное обучение) и индивидуальные образовательные пространства, рейтинговые системы, интеграторов данных в образовании и др. Как заверяют сторонники экосистемного подхода, «он ведет к изменению наших способов учиться, мыслить, жить и действовать на принципах взаимосвязности и сотрудничества. В образовании это позволяет перейти от иерархических систем, основанных на принуждении и насилии, к сетевым моделям совместного добровольного обучения и развития». При этом они признают, что «экосистемный подход в образовании находится на стадии становления, поэтому консенсус относительно того, что такое “образовательная экосистема”, ещё не сложился»[328].

Несмотря на то, что пятая модель находится в стадии формирования, уже сегодня можно выделить еще два аспекта, позволяющие считать доказанным признание экосистем новыми акторами. Первое – это востребованность онлайн курсов глобальных образовательных платформ, таких как Coursera (от прохождения курсов до получения ученых степеней). Второе – это влияние,

---

[327] Антюхова Е.А. Акторные модели глобальной образовательной политики. С. 165.

[328] Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования [Электронный ресурс] // Сайт Сколково. Режим доступа: https://www.skolkovo.ru/researches/obrazovatelnye-ekosistemy-voznikayushaya-praktika-dlya-budushego-obrazovaniya/

оказываемое образовательными дистанционными программами, на деятельность хедхантеров, исключающих в своих анкетах требования о наличии высшего образования[329].

Для объективного анализа ГОП недостаточно выделения новых акторных моделей, так как приоритеты современной образовательной политики во многом определяются не только тем, что вкладывают ведущие субъекты в категорию «образование», но и тем, какими причинами вызваны указанные изменения и в чем видится ценность и стратегические задачи будущей образовательной повестки.

Представленная концепция исследования глобальной образовательной политики как интеграционного сценария действий разных субъектов в рамках пяти моделей предполагает выявление действующих сил как первопричины возникновения новых игроков в дополнение к государственным и неправительственным акторам и их идентификацию по оценке влияния на решения, обеспечивающие реализацию глобального образовательного сценария при сохранении национальной идентичности.

Таким образом, представленные предложения по уточнению акторного подхода позволяют уйти от декларативного характера и субъективного выбора акторов, получить методологически значимую идентификацию субъектов глобальной образовательной политики, выявить их стратегии и тактические цели, а также понять выбор используемых технологий.

[329] HeadHunter уберет из резюме графу об образовании [Электронный ресурс] // Коммерсант. 23.01.2019. Режим доступа: https://www.kommersant.ru/doc/3861210; Антюхова Е.А. Акторные модели глобальной образовательной политики. С. 165

ГЛАВА II
СУБЪЕКТЫ МИРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

2.1. Акторы, действующие силы и сценарии глобальной образовательной политики

Современная политика в области образования охватывает педагогические технологии, используемые в школах, колледжах и университетах. Все большее внимание уделяется управленческим технологиям и механизмам, направленным на создание условий для эффективной работы учителей и преподавателей. Не менее значимым, а в определенные моменты и самым важным компонентом образовательной политики оказывается вопрос финансирования, который включает возможности государственного обеспечения, частных инвестиций и государственно-частного партнерства. Именно всеобъемлющий характер образования для отдельно взятой страны и мира в целом[330], его включенность во все сферы жизни взаимосвязанного общества способствовало появлению глобальной образовательной политики (global education policies[331]).

Глобальная образовательная политика – относительно новая область исследований, в рамках которой анализируются и разрабатываются подходы, учитывающие влияние глобализационных процессов и событий в обществе, экономике, культуре и т.п.; исследуется и прогнозируется появление новых[332] акторов в этой сфере. Понимание глобальной образовательной политики в научных исследованиях формируется в нескольких контекстах. Прежде всего, как функция государства; как деятельность неправительственных организаций; как компромисс между разнонаправленными группами, представляющими интересы разных стран.

---

[330] Антюхова Е.А. Движущие силы в сценариях глобальной образовательной политики. С.15-22.
[331] Verger A., Novelli M., Altinyelken H.K. Global Education Policy..., P. 2.
[332] Антюхова Е.А. Глобальная образовательная политика: методологические основы и специфика. С. 92.

Всеобщая цифровизация в значительной степени меняет природу современного образования, все чаще переводит его в виртуальную плоскость. В этом вопросе следует согласиться с Ф. Леви-Фавром, который отмечает важность секторального подхода к развитию образовательной политики на основе взаимовлияния технологических, экономических и политических факторов, которые меняют не только глобальную, но и национальные образовательные политики[333]. При этом первичность глобального или национального не имеет значения, т.к. в современном мире эти уровни взаимопроникаемы – положения глобальной образовательной политики могут носить рекомендательный характер, в то время как в рамках национальной образовательной политики могут решаться вполне конкретные задачи по развитию образования как сектора общественной жизни: повышение грамотности, создание условий для раскрытия творческого потенциала или занятий наукой и т.п. [334]

Чаще всего новые образовательные технологии становятся вненациональными и привязываются к практике определенных университетов, школ или центров, которые функционируют на рынке образования, предлагая инструментарий взаимодействия учеников/студентов с преподавателями, работодателями, экспертами и т.п. Таким образом, технологические факторы оказывают приоритетное влияния на национальную образовательную политику (по мнению Р. Дейла и С. Робертсона, национальные системы образования стали продуктами индустриальной эпохи и достигли «срока годности»[335]). В то время как политические и экономические факторы влияют в глобальном масштабе на представление конкретного государства в системе координат конкурентоспособности стран и тесно связаны с социально-экономическим развитием (ВВП, расходы на образование, количество студентов, количество профессоров и т.п.)[336].

---

[333] Levi Faur D. Varieties of Regulatory Capitalism: Getting the Most Persistence of National Variation // Governance. 2006. N 19(3). P. 367-382.
[334] Антюхова Е.А. Движущие силы в сценариях глобальной образовательной политики. С.16.
[335] Dale R., Robertson S. Beyond methodological “isms” in comparative education …, P. 19-32.
[336] Антюхова Е.А. Движущие силы в сценариях глобальной образовательной политики. С.15-22.

Тем не менее, традиционным фактором развития образования продолжают оставаться культурные ценности. Генерация и передача знаний в современном мире не может определяться приоритетом только информационных и коммуникативных технологий. Так, уже долгое время присутствует феномен поликультурности в образовании. Причем это может быть выражено через личностное развитие и взаимное культурно-знаниевое обогащение в рамках расширяющегося поликультурного пространства, требующего новой мировоззренческой конструкции и восприятия многокультурного мирового общества при поддержке развития активной гражданской позиции и повышения толерантности. Именно толерантность (при всей имеющейся критике этого явления[337]) рассматривается большинством исследователей как связующее звено поликультурности и мультикультурализма, возникшего позже[338]. Если поликультурность ориентирована на формирование целостного общества представителями разных культур (этносов, национальностей, религиозной принадлежности), то мультикультурализм – это норма сосуществования, когда все члены общества придерживаются принципов поликультурности, прежде всего, культурного плюрализма[339] и содействия диалогу культур[340]. Именно это положение зафиксировано в ст. 2 Всеобщей декларации ЮНЕСКО о культурном разнообразии, принятой 2 ноября 2001 г. Генеральной конференцией ООН по вопросам образования, науки и культуры[341].

Глобальная образовательная политика, в трактовке Ю.П. Байера, должна рассматриваться как «целенаправленная деятельность ряда национальных и наднациональных акторов по формированию единой глобальной

---

[337] Шрейдер Ю.А. Утопия или устроительство // Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности. М., 1990. С. 7-25; Толерантность в современном мире: опыт междисциплинарных исследований / Под ред. М.В. Новикова, Н.В. Нижегородцевой. Ярославль: Изд-во ЯПГУ, 2011. 357 с.

[338] Макажанова Ж.М. Поликультурность в современном образовании, или чем отличается поликультурность от мультикультурализма // Непрерывное образование: XXI век, 2018, №3 (23), С. 106-113.

[339] Чучин-Русов А.Е. Культурный плюрализм // Общественные науки и современность. 1995. № 4. С. 165–174.

[340] Палаткина Г. В. Мультикультурное образование в полиэтническом пространстве: монография. Астрахань: Изд-во Астраханского гос. пед. ун-та, 2001. С. 4.

[341] Антюхова Е.А. Движущие силы в сценариях глобальной образовательной политики. С.15-22; Всеобщая декларации ЮНЕСКО о культурном разнообразии…

образовательной повестки, единых правил и стандартов»[342]. Важным, с позиции данного подхода, видится ориентация именно на политические процессы, а не на формирование новой модели образования, даже включая повышенное влияние технико-технологических факторов на развитие современного образования в дополнение поликультурности.

Акторы ГОП могут быть идентифицированы теоретически из максимально возможного числа взаимодействий[343] в национальном и глобальном образовательном поле. Используя методологический фундамент, применимый к анализу акторов мировой политики[344], выделю таковые в сфере глобальной образовательной политики. Это:

- ✓ государство как традиционный актор, который ранее мог рассматриваться как единственный субъект образовательной политики, являющийся генератором ее принципов и контролером исполнения решений;
- ✓ группа (совокупность) государств, каждое из которых реализует свою национальную образовательную политику, но ее результативность определена ориентацией на глобальные цели, формируемые в рамках глобальной образовательной политики и соответствующих политических взаимодействий. В определенной мере такая позиция может быть равнозначна трактовке «методологического космополитизма» У. Бека[345], что позволяет отойти от национальных отличий и государственных границ, принять культурную открытость и исследовать социальную действительность в условиях распространения идей глобального уровня и с учетом рисков, которые несет глобализация;
- ✓ участники образовательных процессов, которые представляют традиционных акторов, включая образовательные организации любого уровня,

---

[342] Байер Ю.П. 2019. Акторный подход к исследованию глобальной образовательной политики. С. 72–78.
[343] Цыганков П.А. Акторы и факторы в международных отношениях и мировой политике. С. 30–53.
[344] Калюжная Д.Е. Современные акторы мировой политики и переход к устойчивому развитию. С. 45–87; Risse Th. Transnational Actors and World Politics. P. 255–274; Fumasoli T., Stensaker B., Vukasovic M. Tackling the multi-actor and multi-level complexity of European governance of knowledge: Transnational actors in focus // European Educational Research Journal. 2018. Vol. 17. № 3. P. 325–334.
[345] Бек У. Жизнь в обществе глобального риска …

преподавателей и учителей, школьников и студентов, детей (будущих обучающихся) и их родителей;

✓ группа (совокупность) образовательных организаций как новые акторы, символизирующие организацию и распространение нового формата взаимодействий в образовании посредством формирования кластеров, сетей, хабов, что стимулирует развитие национальных образовательных учреждений и ведет к формированию положительных примеров международного сотрудничества в рамках реализации глобальной образовательной политики. Фактически, такие формы сотрудничества становятся институциональными форматами[346], которые отличаются от классического представления о производстве знаний, которое более распространено в образовательном секторе любого государства; неправительственные организации, оказывающие все увеличивающееся влияние на развитие образования через реализацию ценностей (социальных, культурных, религиозных, технократических, коммерческих и т.п.), которые кладутся в основу собственных стратегий поведения в обществе.

Названную группу акторов можно считать исчерпывающей, поскольку динамизм современных процессов не только в образовании, но и в других сферах жизни общества приводит к возникновению новых взаимосвязей и взаимодействий, которые могут стать источником появления принципиального нового класса акторов глобальной образовательной политики.

В этой связи одним из направлений анализа является осмысление динамичности перемен в деятельности акторов во времени. При этом должны быть выделены[347]:

а) возможные действия акторов;

б) сценарии, в рамках которых они реализуют указанные возможные действия;

---

[346] Dale R., Robertson S. Beyond methodological “isms” in comparative education ..., P. 19-32.
[347] Антюхова Е.А. Движущие силы в сценариях глобальной образовательной политики. С.15-22

в) сформированные политики, которые отражают образ будущих действий.

Проблема заключается в том, что иногда исследователи понимают под политикой текущую совокупность действий без оценки оказываемого влияния на будущее.

Предназначением акторов, по мнению Т. Пирайнена, является модернизация (трансформация) сложившихся институтов для достижения новых интересов и целей[348]. Такой процесс не является линейным и скорее соответствует движению по спирали, обеспечивая цикличность не только в изменении динамики, но и в появлении новых акторов. Соответственно, изучение только текущих интересов и действий (как совершенных, так и возможных) акторов не может дать полного представления о будущем образовательных политик как будущих стратегий, в рамках которых будут совершаться новые действия и привлекаться новые акторы. Такой взгляд дает возможность иначе интерпретировать сложившиеся подходы в глобальном образовании и продемонстрировать возможность оценки перспективности или отсутствия необходимости в новых акторах.

Переосмысление поведения акторов дает возможность включения в методологию исследования двух дополнительных элементов – это действующие силы и сценарии. Первоначально необходимо выделить «действующие силы» как совокупность причин появления и проявления тех или иных акторов. Например, развитие на новом технологическом уровне социальных коммуникаций приводит к появлению акторов – социальных групп. Однако отказ от изучения новых коммуникационных возможностей как источника изменений приводит к неполному пониманию действий тех же социальных групп и неверной оценке их значимости. Действующие силы продолжают воздействовать на политику акторов и после их возникновения, обладая единством влияния[349] на всех акторов.

---

[348] Piirainen T. Towards a New Social Order in Russia…, 254 p.
[349] Ibid.

В настоящее время не представляется возможным построить такую акторную модель (за исключением закрытой модели государственной образовательной политики), которая была бы независима от первопричин их возникновения или изменения роли. Такие первопричины могут быть систематизированы в рамках дополнения к применению акторного подхода в глобальном образовании. Более того, трудность исследования заключается в том, что невозможно выявить типы акторов по классификационному признаку «действующая сила», проявляющемуся в совокупности действий любых акторов. Тем не менее, допускается возможность объединения на определенном уровне абстракции действующих сил и акторов. Кроме того, такое разделение принесет бóльшую результативность в понимании происходящих процессов.

Например, такая действующая (одновременно и социальная, и политическая) сила, как новые коммуникации (как наиболее современное направление научно-технического прогресса в обществе) может оказывать и оказывает воздействие на все группы акторов, и неверным является утверждение, что только социальные группы являются единственным типом акторов в новой информационной среде.

Данные утверждения позволяют сделать вывод о том, что акторные модели должны быть дополнены понятием «действующие силы». При этом следует подчеркнуть, что последние не могут самостоятельно совершать какие-либо действия; их влияния осуществляется только через акторов. Конечно, допустима критика предлагаемой конструкции в том случае, когда ряд акторов, особенно действующих в международной политике, может обладать бóльшим влиянием, чем зарождающиеся действующие силы. В этом случае международные акторы смогут реализовывать свои интересы в системе координат, принадлежащих разным действующим силам. Тем не менее, в данном исследовании ставится цель обосновать целесообразность включения «действующих сил» в акторную модель описания глобальных образовательных процессов.

Исходя из вышесказанного, под действующими силами, вызывающими и закрепляющими изменения в общественной и глобальной структурах[350], предлагается понимать[351]:

- ✓ научно-технический прогресс, который, традиционно влияя на развитие общества[352], на современном этапе меняет поведение человека посредством роботизации и увеличения роли искусственного интеллекта, формируя необходимость выявления будущих глобальных компетенций, обеспечивающих выживание, адаптацию и развитие личности в цифровом глобальном мире;
- ✓ трансформация мировой экономической системы, осваивающей цифровые технологии и преобразующей исторически сложившиеся рынки труда, включая мировое разделение труда;
- ✓ развитие коммуникаций не только как технических возможностей, но и как формирование новой общности людей в информационном пространстве, и как создающего новые форматы социального поведения, учитывающего особенности дополненной реальности[353];
- ✓ динамизм внешнеполитических стратегий, дающий возможность реализации концепции «противостояние через сотрудничество».

Представленный перечень действующих сил служит основой как для появления новых акторов, так и для модернизации поведения известных. Например, за последние годы в повестку деятельности неправительственных акторов в области образования обязательно включена тематика глобальной компетенции человека будущего[354].

---

[350] За основу характеристики действующих сил взят подход Ч. Дарвина к описанию движущих сил эволюции. Подробнее см.: Дарвин Ч. Происхождение видов. М.: АСТ. 2020. 672 с.; Тимофеев-Ресовский Н.В., Воронцов Н.Н., Яблоков А.В. Краткий очерк теории эволюции. М.: Наука, 1969. 302 с.; Stephen F. Mason. A history of the sciences. Collier Books, 1968. P. 44-45.

[351] Антюхова Е.А. Движущие силы в сценариях глобальной образовательной политики. С.15-22

[352] Ростоу У. Стадии экономического роста. Нью-Йорк: Изд-во Фредерик А. Прегер, 1961. 242 с.

[353] Ермолаева В.В., Пикина Е.Е. Влияние информационных технологий на жизнь человека // Молодой ученый. 2018. № 22. С. 42-44; Шмидт Э., Коэн Дж., Новый цифровой мир. Как технологии меняют жизнь, людей, модели бизнеса и понятие государства. М.: Манн, Иванов и Фербер. 2013. 368 с.

[354] Габриелян А.М. Мировые тренды и вызовы системе высшего образования: матрица эффективной политики реформ университета // Мировая политика. 2017 № 1. С. 37-46; Измайлова М.А. Современное российское образование через призму глобальной образовательной политики // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2018. № 8(4). С. 36-43.

Понимание первопричин возникновения новых акторов и изменения возможных их действий останется неполным, если не будут соответствующим образом изучены сценарии, формирующиеся в рамках совокупности всех возможных действий. Если для государственной модели участия в глобальной образовательной политике миссия государства является достаточно прозрачной из декларативных документов единственного актора, то предположения о сценариях поведения образовательных экосистем и неправительственных акторов в настоящее время носят футурологический характер с элементами утопии, эйфории и обреченности общества[355].

Двойственность проявления глобализации приводит к некоторой путанице в рамках причинно-следственного анализа. С одной стороны, глобализация во всех сферах деятельности является действующей силой со своими акторами и возможными действиями (как причина), с другой – глобализационный сценарий, в том числе и в образовательной сфере, возникает только как следствие после прохождения как минимум трех этапов-сценариев: экономического, институционального, общественного (социального). В итоге на уровне завершающего – интеграционного – полностью реализуются преимущества глобализации.

Экономический сценарий предполагает, что действия акторов определены экономическими приоритетами (монетизацию услуг, в том числе образовательных). В то же время экономический детерминизм не исключает получения внеэкономических дивидендов всеми членами общества (включение средств, полученных при коммерциализации образования, в экономику страны).

Институциональный сценарий направлен на создание устойчивых взаимодействий в обществе. В нем роль акторов сводится не только к закреплению таких взаимодействий на глобальном уровне, но и предполагает участие в модернизации уже имеющихся институтов.

---

[355] Антюхова Е.А. Движущие силы в сценариях глобальной образовательной политики. С.15-22; Global Education Futures. Educational Ecosystems For Societal Transformation. 26.04.2018. Режим доступа: http://www.globaledufutures.org/images/people/GEF_april26-min.pdf

Общественный сценарий ориентирован на исследование системы ценностей, формируемых в текущий момент в обществе. Роль акторов в этом сценарии состоит в предоставлении инструментария ценностных оценок (ценностного измерения), что было описано в первой главе.

Некоторые авторы[356] отмечают, что в современном образовании начинает преобладать экономико-центристский характер образовательных систем. Но если данный вопрос рассмотреть с позиций представленной методологической конструкции, то можно утверждать: монетизация образования не является действующей силой, а представляет собой следствие инвестиционной привлекательности новых образовательных решений, реализуемых, причем, не по всему спектру образовательных программ, а только (или чаще всего) в процессе просвещения. Это наблюдение позволяет установить, что экономико-центричность в данном случае – один из первоначальных сценариев глобальной образовательной политики. После апробации экономической состоятельности действий в образовательной сфере будет осуществлен переход к следующему сценарию – институционализации, когда роль акторов на проверенной востребованности образовательных новелл будет состоять в том, чтобы данные новеллы превратились из лучших практик в базовые сценарии (рутины).

Обращая внимание на то, что экономико-центристский характер носят далеко не все образовательные технологии, а только на опережающее время, можно сделать вывод о том, что образование может оказаться опережающим индикатором общественного развития. Без понимания того, что следующим этапом будет институционализация, формирующая устойчивые взаимодействия, защищаемые акторами (действующими и возникающими), отражающие вектор влияния новых действующих сил в мире, экономическая привлекательность отдельных образовательных проектов может оказаться обманчивой.

Формирование институтов также не является конечной целью и должно послужить основой создания новой культуры, нового общественного

[356] Байер Ю.П. Акторный подход к исследованию глобальной образовательной политики. С. 72–78.

отношения к образованию, возможно, новой цивилизационной общности. И только по завершении данного этапа определенные действия акторов действительно начнут формировать глобальный образовательный сценарий. К сожалению, в настоящее время не представляется возможным установить:

- ✓ Кто из существующих акторов окажется сценаристом будущих образовательных концепций и главным выгодоприобретателем?
- ✓ Останется ли образование в повестке государства, перейдет ли полностью к неправительственным организациям или станет частью корпоративной социальной ответственности?

Также следует отметить, что ориентир на идентичность отдельных обществ может привести к тому, что для ряда государств глобализация останется только действующей силой, корректирующей национальные программы, тогда как страны, преодолевшие сценарий общественного признания, получат неограниченный доступ к результатам полностью глобальной образовательной политики[357].

2.2. Новые технологии как фактор коммерциализации образования

На очередном витке технологического развития происходит всеобщая или тотальная цифровизация[358]: данные и информация (как систематизированные данные) становятся связующим звеном взаимодействий между людьми, между человеком и современными устройствами и машинами (включая роботов), между человеком и специально проектируемыми средами, такими как «умный дом» или «умный город». Все это создает основу для пересмотра позиции индивида как человека мыслящего и человека обучающегося, поскольку распространение и дальнейшее развитие технологий искусственного интеллекта, дополненной и виртуальной реальности существенно изменит представления о пределах человеческих возможностей,

[357] Антюхова Е.А. Движущие силы в сценариях глобальной образовательной политики. С.15-22.
[358] Антюхова Е.А., Касаткин П.И. Цифровой вектор глобальной образовательной политики // Вестник МГИМО-Университета. 2020. Т. 13. № 5. С. 335

интеллектуального развития и способности к обучению. Таким изменением представлений не может не воспользоваться и глобальная образовательная политика, как минимум в части достижения своих целей посредством новых технологий.

Как уже не раз отмечалось, образование как базовая отрасль развития цивилизации одной из первых испытывает влияние технологического развития и одновременно порождает его. Глобальная образовательная политика не является исключением из этого правила: технологические и цифровых достижения включены в нее. С учетом не только всеобщей цифровизации, но и вполне реалистичных прогнозов о миллиардном росте численности обучающихся к 2050 г.[359] и расширении потребностей в увеличении продолжительности школьного обучения, а также необходимости постоянной переподготовки кадров в связи с изменениями рынка труда, актуализируется проблема эффективности и готовности к модернизации образовательной системы в новых условиях. Это естественным образом затрагивает экономическую, социальную, финансовую и политическую сферу каждой страны.

Анализ имеющегося опыта технологической модернизации образовательных процессов порождает дискуссию о необходимости использования комбинации компетентностного подхода (был сформирован в странах ОЭСР в 1990-х гг.) и инфокоммуникационных технологий, активизация которых была определена, начиная с 2000-х гг., возможностями глобальной сети интернет. Именно нарастающее проникновение инфокоммуникационных технологий в систему образования, проявившееся в развитии Цифры, социальных сетей, облачных вычислений, использовании Big Data, искусственного интеллекта и программно-конфигурируемых сетей, сделало их неотъемлемым элементом продуктивного образовательного процесса на любом уровне.

---

[359] The World in 2050. The Long View How will the global economic order change by 2050? [Электронный ресурс]. PwC. Режим доступа: https://www.pwc.com/gx/en/world-2050/assets/pwc-the-world-in-2050-full-report-feb-2017.pdf

Речь идет о технологиях интерактивного обучения, электронных библиотеках, цифровых офисах университетов, интерактивных и дистанционных классах и др. Технологии постоянно совершенствуются, появляются новые в связи с развитием применения искусственного интеллекта, сетей 5G и интернета вещей, миниатюризации носимых устройств. Все это ведет к изменению качества образования, но, к сожалению, не всегда в сторону его повышения. Также эти процессы оказывают влияние на вторую составляющую современной глобальной образовательной политики – ее коммерциализацию. Это подтверждается стремительным формированием отдельного направления в современном онлайн-образовании – образовательных стартапов EdTech.

Глобальный рынок образования оценивается в шесть трлн долл. с тенденциями роста до 60%. При этом рынок электронного обучения в 2019 г. составлял 165 млрд долл. (т.е. всего 3% общего рынка) с тенденциями роста к 2020 г., по оценке EduTechXGlobal, до 252 млрд долларов. Однако пандемийный кризис перевернул все прогнозы и привел к существенному росту электронных образовательных услуг – до 370 млрд долларов[360].

Что касается акторной роли технологических гигантов, то в отличие от других субъектов научно-технологического развития, которые косвенно влияют на образовательные процессы, интегрированное влияние EdTech (Educational technology) непосредственное и с каждым годом усиливающееся. Современные технологии: планшеты и смартфоны, геймификация, дополненная и виртуальная реальность, искусственный интеллект давно[361] уже стали частью образовательного процесса и существенно влияют на реализацию целей и задач глобальной образовательной политики.

EdTech стала новой моделью в образовании, которая активно реализует концепцию становления личности поколения Z[362] и следом за ним ожидаемого

---

[360] Global EdTech Report for Industry Insight [Электронный ресурс] // EdTechXGlobal. Режим доступа: http://ecosystem.edtechxeurope.com/2016-edtech-report

[361] Антюхова Е.А., Касаткин П.И. Цифровой вектор глобальной образовательной политики. С. 337.

[362] Кондаков А. Цифровое образование: матрица возможностей [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://ito2018.bytic.ru/uploads/materials/2.pdf

поколения α с так называемым «цифровым ДНК», для которых интернет станет не просто технологией, а средой жизни, формирующей личность[363].

М. Уэллер систематизировал достижения электронного обучения, собрал по годам (с 1994 по 2019 гг.) динамику технологий, дающих возможность онлайн контакта студента с преподавателем. Он проанализировал значение в образовательном процессе таких новаций, как электронная доска объявлений, Web, компьютерная коммуникация, Wiki, электронное обучение, объекты обучения, стандарты электронного обучения, система управления обучением, блоги, открытые образовательные ресурсы, видео, Web 2.0, виртуальный мир, электронные портфолио, Twitter и социальные сети, сеть, персональная учебная среда, массовые открытые онлайн-курсы, открытые учебники, обучение аналитике, цифровые бейджы, возвращение искусственного интеллекта, блокчейн, антиутопии образовательных технологий[364].

Полезность представленной систематизации важна, для того чтобы охватить всю систему базовых технологий единовременно. Образовательные технологии выпускаются постоянно растущими темпами, а экосистема EdTech – сложный, в значительной степени громоздкий рынок, который сейчас составляет пока не более 5% общего рынка образования. К 2025 г. ожидается его рост более, чем в 2,5 раза и, по оценкам экспертов, его капитализация составит 404 млрд долларов[365]. В экосистему EdTech входят: поставщики образовательных технологий; их клиенты (школы и университеты, школьники и студенты); инвесторы[366]; отраслевые торговые группы; правительства; аналитические центры; посредники (т.н. поставщики поставщиков) вместе с образовательными филантропами и исследователями[367].

В условиях кризисов роль и значение EdTech вырастают в десятки раз. Учитывая это, ЮНЕСКО как один из основных акторов глобальной

---

[363] Антюхова Е.А., Касаткин П.И. Цифровой вектор глобальной образовательной политики. С. 337.
[364] Global EdTech Report for Industry Insight…
[365] Global EdTech Market to reach $404B by 2025 - 16.3% CAGR [Электронный ресурс] // HolonIQ. 06.08.2020. Режим доступа: https://www.holoniq.com/notes/global-education-technology-market-to-reach-404b-by-2025/
[366] Антюхова Е.А., Касаткин П.И. Цифровой вектор глобальной образовательной политики. С. 337.
[367] Cherner T., Mitchell C. Deconstructing EdTech frameworks based on their creators, features, and usefulness // Learning, Media and Technology. 2020. P. 1–26.

образовательной политики сформировал глобальную образовательную коалицию[368]. Эта институция представляет собой международное партнерство, призванное помочь странам в мобилизации ресурсов и реализации новых решений для дистанционного обучения с использованием высокотехнологичных, низкотехнологичных и нетехнологичных подходов. Партнерами ЮНЕСКО в этом вопросе являются Google, Microsoft, Facebook и Zoom[369].

ОЭСР и Всемирный банк (ВБ) также присоединились к распространению онлайн-образования во всем мире. ВБ взаимодействовал с национальными министерствами образования, продвигая электронное обучение, отмечая, что дискуссия вокруг EdTech сменилась с вопроса «если» на вопрос «как»[370]. Всемирный банк видит свою задачу в улучшении обучения и содействии сокращению бедности в мире в рамках своей более широкой работы, связанной с образованием[371]. По этому направлению структура работает в партнерстве с правительствами и организациями по всему миру по обмену знаниями об эффективном и надлежащем использовании информационно-коммуникационных технологий в системах образования.

Организационно EdTech – это стартапы, инвестиционные проекты, которые, несмотря на свою рисковость и новационность для рынка образовательных услуг, становятся привлекательными объектами для финансовых вложений и сделок по покупке бизнеса в сфере онлайн-образования[372]. Анализ данных, опубликованных в отчете Global Startup Ecosystem Report в 2019 г.[373], выявил следующую картину.

---

[368] Global Education Coalition [Электронный ресурс] // UNESCO. 2020. Режим доступа: https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/globalcoalition; Антюхова Е.А., Касаткин П.И. Цифровой вектор глобальной образовательной политики. С. 332

[369] Антюхова Е.А., Касаткин П.И. Цифровой вектор глобальной образовательной политики. С. 332

[370] Digital Technologies in Education [Электронный ресурс] // World Bank EdTech team. Режим доступа: https://www.worldbank.org/en/topic/edutech

[371] Антюхова Е.А., Касаткин П.И. Цифровой вектор глобальной образовательной политики. С. 333

[372] Bainbridge D. EdTech is the next fintech [Электронный ресурс] // Techcrunch. 2016. Режим доступа: https://techcrunch.com/2016/08/13/edtech-is-the-next-fintech/

[373] Global Startup Ecosystem Report (GSER) 2019 [Электронный ресурс] // StartupGenome. 09.05.2019. Режим доступа: https://startupgenome.com/reports/global-startup-ecosystem-report-2019

Доля стартапов в онлайн-образовании составила 2,8% от общего числа функционирующих инновационных компаний в разных отраслях промышленности и услуг. Ежегодно на протяжении последних 10 лет количество EdTech стартапов увеличивается в среднем на 7,4% в год. Усредненное значение стоимости продажи бизнеса в формате EdTech составляет около 320 тыс. долларов.

Интерес к EdTech стартапам и онлайн-образованию в целом обусловлен следующими факторами:

- ✓ в силу глобального прогноза роста народонаселения ожидается, что численность обучаемых также возрастет (не менее, чем на 0,5 млрд чел. к 2025 г., из которых 350 млн выпускников школ и 150 млн выпускников университетов). Преимущественно этот рост будет происходить за счет развивающихся стран, которые ограничены в бюджетном финансировании развития образования и перспективах инвестирования в собственные разработки – для них более ожидаемо использование эффективных, быстрых технологий обучения с гарантированным качеством[374];
- ✓ расходы на образование являются неотъемлемой частью развития интеллектуального потенциала общества и конкретной страны. Школьное и высшее образование, профессиональная переподготовка являются объектом затрат со стороны правительств, корпораций и фирм, родителей, граждан. Очевидно, со временем они будут только увеличиваться, даже несмотря на технологический прогресс в данной сфере. Если общий объем мирового ВВП оценивается в 90 трлн долл., то расходы на образование составляют около 6 трлн долл. (6,7% мирового ВВП); расходы на здравоохранение 10 трлн долл. (11,1% мирового ВВП), а рост доходов в сфере образования может составить до 150 млрд долларов (0,2% общемировых доходов)[375];
- ✓ ограниченность финансовых ресурсов для решения социальных задач, характерная для процессов государственного управления, будет

[374] Антюхова Е.А., Касаткин П.И. Цифровой вектор глобальной образовательной политики. С. 333,338.
[375] 10 charts that explain the Global Education Technology Market [Электронный ресурс] // HolonIQ. Режим доступа: https://www.holoniq.com/edtech/10-charts-that-explain-the-global-education-technology-market/

требовать от правительств разработки и/или поддержки проектов государственно-частного партнерства, обеспечивающих будущий экономический рост, развитие инноваций и доступ к образованию для граждан[376];

- ✓ в целом сфера образования не является достаточно инновационной, несмотря на большое число преобразований с учетом распространения инфокоммуникационных технологий (особую роль в которых сыграло обеспечение сначала свободного и затем мобильного доступа в интернет), – это подтверждается тем, что в среднем не более 3% затрат в сфере образования направляется на технологическое развитие данной сферы. Так, расходы на технологическое развитие образования в 2018 г. составили около 152 млрд долларов. Ожидается, что к 2025 г. они возрастут до 341 млрд долларов. При этом на цифровые технологии приходится не более 2,6% общего объема затрат в 2018 г. и прогнозируется рост до 4,4% затрат в 2025 году[377];
- ✓ существует значительный потенциал внедрения новых технологий в образовательные процессы – это искусственный интеллект, дополненная и виртуальная реальность, робототехника[378]. Это слишком революционно для такой консервативной сферы как образование, а также достаточно затратно, поэтому основным пользователем таких технологий станет корпоративный сектор (корпоративные университеты)[379];
- ✓ инвесторы с осторожностью подходят к финансированию развития образования и в частности, онлайн-образования, однако тенденции последних пяти лет показывают увеличение общего объема инвестиций в четыре раза (рис. 2.1) (наиболее активная динамика отмечается в развитых странах). Пандемия COVID-19 существенно скорректировала прогнозы и укрепила уверенность

[376] Антюхова Е.А., Касаткин П.И. Цифровой вектор глобальной образовательной политики. С. 338.
[377] Global Education Technology Market to Reach $341B by 2025...
[378] HolonIQ's 2019 Robotics & Global Education Report...
[379] Антюхова Е.А., Касаткин П.И. Цифровой вектор глобальной образовательной политики. С. 341

инвесторов в перспективности электронных образовательных платформ и цифрового образования[380].

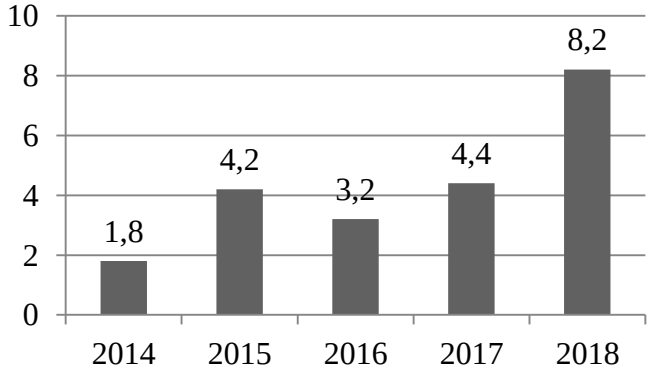


Рис. 2.1. Мировые инвестиции в сфере образования, млрд долларов[381]

✓ в структуре венчурного инвестирования в сфере образования начинает доминировать Китай (более 50% всех мировых инвестиций в 2018 г.), обладающий крупнейшим в мире рынком образовательных услуг и крайне заинтересованный в его развитии и обеспечении доступного образования для огромного количества граждан. США обеспечивает около 20% всех мировых инвестиций, далее идут Индия[382] (10%) и Европейский союз (8%)[383] (рис. 2.2, 2.3). В РФ объем инвестиций в российские образовательные стартапы вырос до 30 млрд руб.[384], что, однако, ничтожно мало (менее 1% в мировой структуре). Ожидалось, что к 2021 г. рынок увеличится до двух трлн руб., а доля онлайн-образования – до 2,6% [385]. И хотя Россия не входит в список мировых лидеров по данному показателю, российские проекты являются

[380] Лобова С.В., Бочаров С.Н., Понькина Е.В. Цифровизация: Мейнстрим для университетского образования и вызовы для преподавателей// Университетское управление: практика и анализ. 2020. Т. 24. № 2. С. 92-106; Лобова С.В., Понькина Е.В. // Онлайн-курсы: принять нельзя игнорировать // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 1. С. 23-35; Хисаева М.А. Проблема цифровизации образовательной среды в контексте концепции информационного общества // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. Т. 10. N 1(34). С. 299-301.
[381] 10 charts that explain the Global Education Technology Market…
[382] Антюхова Е.А., Касаткин П.И. Цифровой вектор глобальной образовательной политики. С. 339
[383] EdTech Startup Activity – Global Ecosystems Report [Электронный ресурс] // HolonIQ. Режим доступа: https://www.holoniq.com/global-edtech-activity/
[384] 66 сделок за четыре года: перспективы EdTech в России. Рамблер Финансы. Режим доступа: https://finance.rambler.ru/other/43147894-66-sdelok-za-4-goda-perspektivy-edtech-v-rossii/?updated
[385] Кречетова А. Будущее онлайн-образования в России: рост и осторожные инвестиции [Электронный ресурс] // Forbes. 20.04.2017. Режим доступа: https://www.forbes.ru/tehnologii/342961-budushchee-onlayn-obrazovaniya-v-rossii-rost-i-ostorozhnye-investicii

главным драйвером роста EdTech-рынка Восточной Европы – ежегодно объем российских инвестиций возрастает на 17-25%, тогда как американский рынок уже пережил пиковое состояние и растет на 4% ежегодно. В соответствии с рейтингом РБК, 32% сделок, совершенных в 2018 г. на российском рынке EdTech, приходились на топ-35 крупнейших компаний. В их число входят SkyEng (платформа для изучения английского языка), «Нетология» (обучение digital-прфессиям), iSpring (разработка программного обеспечения для корпоративного обучения), MAXIMUM Education (онлайн-образование в сфере дополнительного образования школьников), «Умней» (портал дистанционного обучения в России и за рубежом) и др. [386].

По итогам 2021 г. топ российских EdTech- компаний показал огромный рост. Например, новый лидер LikeЦентр (407 %), Skillbox (100 %), Skysmart (200 %), Skyeng (126 %). Феноменальным достижением стали 620 % роста корпорации «Синергия», хотя она и занимает лишь девятое место[387]. Суммарная выручка топ-100 компаний за второй квартал 2021 г. составила более 15,3 млрд рублей. Это примерно на 25% больше, чем годом ранее. «Тогда ситуация на рынке онлайн-образования была иной: пик пандемии, карантин и повышенный интерес к дистанционному обучению помогли участникам рейтинга стремительно увеличить выручку. Рост составлял 108% относительно того же периода 2019 года, а значит вполне соответствует сегодняшним показателям. По сути, рынок продолжает расти теми же темпами»[388].

[386] 35 крупнейших EdTech-компаний России: рейтинг РБК [Электронный ресурс] // РБК. 27.11.2020. Режим доступа: https://www.rbc.ru/trends/education/5d68e8fb9a7947360f1e2e52

[387] Edtech-итоги 2021 и новая реальность 2022 // Edtech. 2022. Режим доступа: https://edtechs.ru

[388] Сколько заработали EdTech-компании России за второй квартал 2021 года [Электронный ресурс] // РБК. 03.09.2021. Режим доступа: https://trends.rbc.ru/trends/education/613212889a7947264ff81980

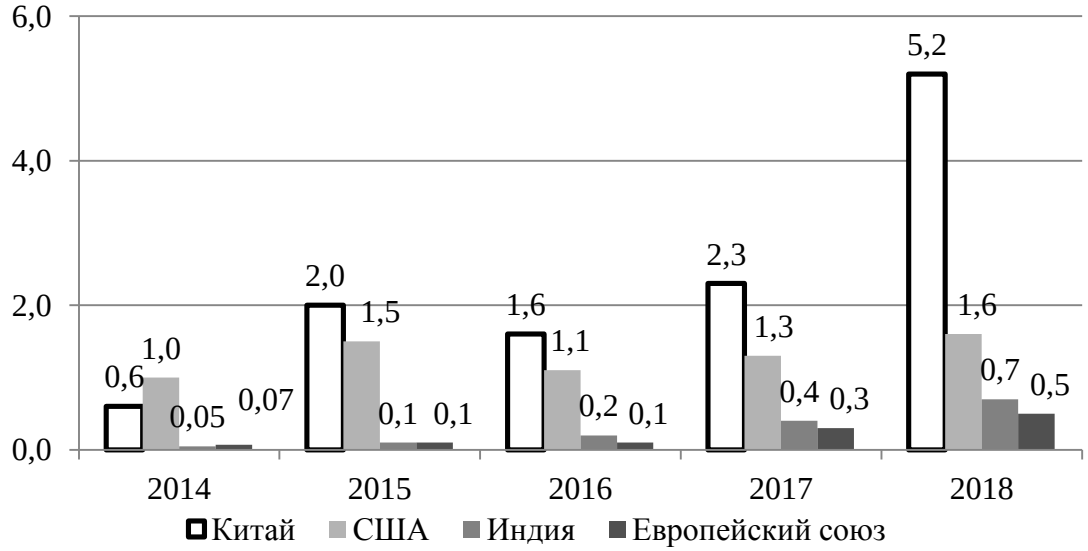


Рис. 2.2. Венчурные инвестиции в образование, млрд долларов[389]

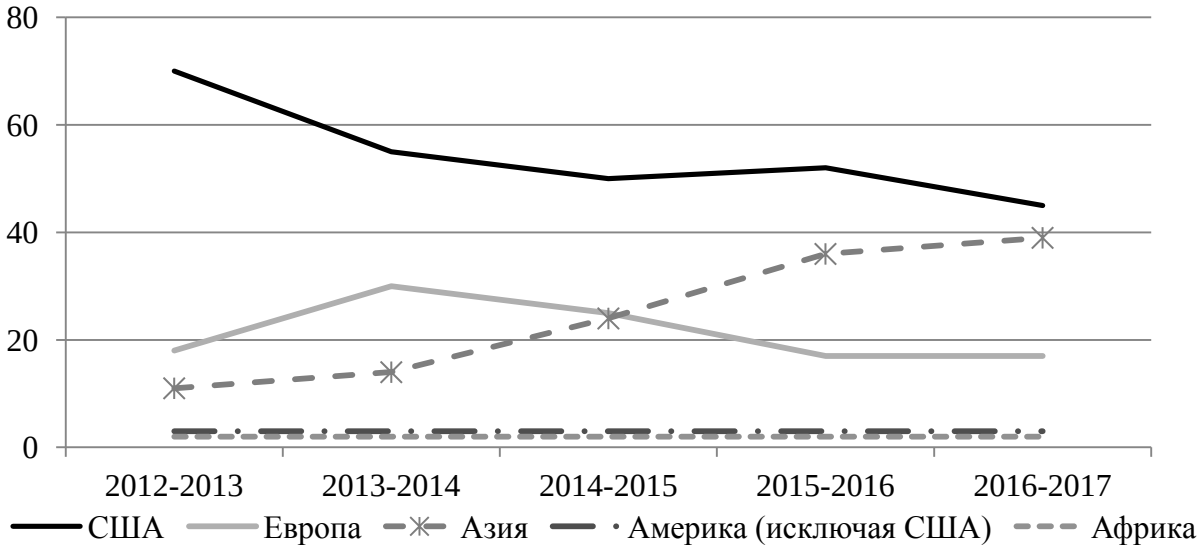


Рис. 2.3. Региональная структура инвестирования в EdTech- стартапы, %[390].

✓ рост венчурных инвестиций в сфере образования также связан и с возможностью патентования современных технологических достижений, прежде всего искусственного интеллекта и дополненной, и виртуальной реальности – ожидается, что только рынок EdTech-решений с применением

[389] Составлено на основе данных 10 charts that explain the Global Education Technology Market…
[390] Составлено на основе данных: EdTech Startup Activity – Global Ecosystems Report…

данных технологий к 2025 г. вырастет в семь раз до 12,6 млрд долларов[391]. Самыми востребованными у инвесторов EdTech-решениями являются образовательные программы и курсы в рамках онлайн-обучения, начинает развиваться сегмент проверки знаний и компетенций и модернизируются курсы по изучению иностранных языков, наибольший спрос на которые предъявляют представители азиатских стран[392].

Проведенный анализ позволяет утверждать, что сегмент EdTech и его общественное признание сформировали новых акторов, существенно влияющих на глобальную образовательную политику, облегающую ее реализацию за счет единства контента и доступа к образовательным услугам и существенно сокращающих издержки по реализации такой политики. Более того, EdTech дает возможность существования принципиально новых стратегий, реализующих, с одной стороны, новые политические возможности, с другой – продуцирует новые риски.

2021 год стал переломным для рынка образовательных стартапов РФ: началась повсеместная интеграция EdTech-проектов с формальным образованием. Теперь все школы широко используют digital-решения в учебном процессе, университеты – не мыслят обучения без удаленных программ. Что же касается глобальной образовательной политики, то, по данным на конец 2021 г., в мире действует 32 EdTech-«единорога»[393]. Их потенциал оценивается в 95 млрд долларов. Почти половина «единорогов» (15) работают в США, восемь - в Китае. В странах БРИКС, сопоставимых с РФ по экономическому развитию, тоже есть «единороги»: в Бразилии 14 (!) таких стартапов, в Индии – пять, в ЮАР – два. В России - ни одного[394]. Такое положение вещей определено целым комплексом причин, требующих отдельного исследования. Здесь же важно отметить, что включенность к

---

[391] EdTech. Перспективные направления развития // ICT Moscow. Режим доступа: https://ict.moscow/presentation/edtech-perspektivnye-napravleniia-razvitiia/

[392] Антюхова Е.А., Касаткин П.И. Цифровой вектор глобальной образовательной политики. С. 340.

[393] «Единороги» – стартапы, которые оцениваются более, чем в миллиард долларов – один из признаков эффективности национальной инновационной системы.

[394] Петрова Е. Найти «единорога» [Электронный ресурс] // Российская газета. 06.12.2021. Режим доступа: https://rg.ru/2021/12/06/kogda-v-rossii-poiaviatsia-obrazovatelnye-startapy-na-milliardy-dollarov.html

глобальную образовательную политику и участие в ней в качестве нового актора невозможно без соответствия определенным финансово-технологическим требованиям.

2.3. Роль цифровых действующих сил в глобальной образовательной политике

Всемерное развитие цифровых и сопутствующих технологий существенно меняет сформировавшуюся к началу XXI века систему образования. Этот процесс затрагивает как национальные системы, так и способствует переформатированию глобальных образовательных процессов.

Однако пока ожидания от технологических прорывов в образовании в целом оказались несколько завышенными. Прежде всего, это касается трех аспектов проблемы. Во-первых, у большинства стран мира не хватает финансовых средств и технологических возможностей для обеспечения всех учащихся устойчивой связью для осуществления эффективного онлайн-обучения. Даже в РФ в условиях пандемии многие малые города и поселки оказались, фактически, выключены из образовательного процесса. Во-вторых, это неготовность самих педагогов к работе онлайн. В-третьих, это резкое падение качества образования при отсутствии должного контроля со стороны педагогов[395].

В 2019 г. Центр психометрических исследований ВШЭ разработал модель, позволяющую прогнозировать активность студентов онлайн-курсов. Исследование платформы онлайн-обучения Coursera на 21 тыс. студентов с использованием модели выявило, что обучающиеся чаще выбирают видео, а не текстовые лекции. 65% (!) студентов имеют нулевую активность уже на второй неделе обучения и только у 5% студентов активность в ходе обучения, наоборот, повышается. Всего 10% учащихся продолжают активное обучение в

[395] Эксперты выявили основные проблемы дистанционного образования в РФ [Электронный ресурс] // РИА Новости. 26.03.2020. Режим доступа: https://sn.ria.ru/20200326/1569166181.html

течение всего курса [396]. Такое положение вещей не может не отражаться на качестве обучения и уровне знаний будущих специалистов. Именно последнее вызывает особую тревогу не только у научного сообщества, но и у самой широкой общественности[397].

Технологические проблемы связаны не только с национальной спецификой (неразвитость мобильного интернета, отсутствие технических стредст и т.п.), но и с особенностями IT-площадок. Например, Skype не выдерживает больших групп, а Zoom выключается через 40 минут. И все же за электронными площадками будущее. Мировые гиганты IT-индустрии (Goggle, Microsoft, Intel, Rambler, Yahoo и др.) не только активно присутствуют в нашей повседневности, но и постоянно совершенствуют свои продукты. Инновационный подход в образовании, стартовавший в 2008 г.,– речь о многопользовательских онлайн-курсах Massive Open Online Courses (MOOC), - и позволивший сделать дистанционное образование массовым, на сегодняшний день не имеет альтернативы. Из MOOC выросли такие лидеры рынка современного онлайн-образования, как Coursera, Udacity, Udemy, Fiverr Learn, edX .

Одним из преимуществ онлайн-образования исследователи часто называют интерактивность[398], т.е. возможность оперативного взаимодействия обучающихся и преподавателей, что является основой для обеспечения высокого уровня удовлетворенности обучением[399]. Если обратиться к опыту конкурирующих образовательных платформ в сфере университетского образования – Coursera (разработан на базе Стенфордского университета, в настоящее время проект поддерживает Google), Udacity (стартап Стенфорда,

---

[396] Миронова К. Студентов проверили на онлайн-прилежание [Электронный ресурс] // Коммерсант. –8.07.2019. Режим доступа: https://www.kommersant.ru/doc/4033814

[397] Общество и пандемия: опыт и уроки борьбы с COVID-19 в России / под ред. В. А. Мау. М., 2020. 744 с.; Стрекалова Н. Б. Риски внедрения цифровых технологий в образование // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2019. № 2. С.84-88; Фатенков А. Н. С цифровыми технологиями – в бесчеловечное будущее // Юридическая наука и практика. Вестник Нижегородской академии МВД России. 2020. № 1 (49). С. 217-219.

[398] Piña A.A., Huett J.B. Beyond the online course: leadership perspectives on e-learning. Charlotte, North Carolina: Information Age Publishing Inc., 2016. 186 p.

[399] MOOC pedagogy: the challenges of developing for Coursera [Электронный ресурс] / J. Knox, S. Bayne, H. MacLeod, J. Ross, C. Sinclair // ALT. 08.08.2021. Режим доступа: https://altc.alt.ac.uk/blog/2012/08/mooc-pedagogy-the-challenges-of-developing-for-coursera/

который поддерживают американские корпорации IBM Watson, Mercedes Benz, Amazon, BMW, McLaren, Google, AT&T) и edX (Гарвард и Массачусетский технологический институт при поддержке Microsoft и GE), то они ориентированы на продвижение образовательных программ, которые эквивалентны университетским курсам, включая достаточно строгие правила по формализации методов оценки обучения[400]. Здесь можно констатировать сохранение консервативности именно в подходах реализации образовательного процесса. Тем не менее, онлайн-образование рождает инновационные практики[401]: происходит корректировка критериев оценки, смещение акцента с предоставления образовательного контента на возможности интерактивного обсуждения с преподавателями и обучающимися, экспертами, а также отработка вариативности мышления и взаимодействий на основе выполнения групповых заданий[402].

Однако, несмотря на все айтишные новации, многие исследователи глобального образования отмечают, что именно технологической революции в образовании по-прежнему не произошло, хотя с началом распространения онлайн-платформ с платными и бесплатными образовательными курсами появились мнения об их предстоящем экспоненциальном росте[403]. Это вызвано тем, что образование по своей сути традиционно и консервативно, многие практики применяются десятилетиями, и поэтому устоявшуюся систему сложно перестроить быстро.

Недостаточное влияние технологических достижений как на развитие образовательных процессов, так и в целом на доминирование конкретной парадигмы в образовательной политике раскрывается в следующих особенностях и проявлениях:

---

[400] Cases on critical and qualitative perspectives in online higher education / M. Orleans (ed.). Hershey, PA: Information Science Reference, 2014. 204 p.; Scheg A.G. Critical examinations of distance education transformation across disciplines. Hershey PA: Information Science Reference, 2015. 268 p.

[401] Balula A. Evaluation of online higher education: learning, interaction and technology. N. Y.: Springer. 2014. 316 p.; Антюхова Е.А., Касаткин П.И. Цифровой вектор глобальной образовательной политики. С. 342

[402] Антюхова Е.А., Касаткин П.И. Цифровой вектор глобальной образовательной политики. С. 342

[403] Образование для сложного общества…; Productivity in Higher Education. 308 p.; Picciano A.G. Online education policy and practice: the past, present, and future of the digital university. N.Y.: Routledge, Taylor & Francis Group. 2017. 186 p.

- ✓ фактически отсутствовал мягкий, эволюционный переход от классического обучения к электронному на основе использования интернет-технологий, что способствовало большему доминированию именно удаленного доступа к базам данным, библиотекам и минимизации взаимодействия преподавателей и обучающихся;
- ✓ несмотря на появление как универсальных образовательных онлайн-платформ, предлагающих разнонаправленные образовательные курсы и программы, так и специализированных образовательных онлайн-платформ, предлагающих получить знания и умения в конкретной области, эти образовательные онлайн-платформы не могут создать индивидуальную траекторию получения знаний и освоения компетенций, как это осуществляется на базе классического университетского образования;
- ✓ фактически отсутствует правовое поле для реализации новых образовательных технологий, учитывая возможности доступа в информационную систему, необходимость защиты данных, а также объективную проверку полученных знаний и получение сертификата или документа об образовании;
- ✓ онлайн-платформы позволяют сделать выбор среди множества предлагаемых образовательных программ и курсов. Однако этот выбор не всегда критериален, он может состояться под давлением работодателей или родственников, авторитетного мнения для будущего обучающегося, завышенными или наоборот заниженными ожиданиями результатов обучения, что создает необходимость разработки системы принятия решений задач обновления как электронного обучения, так и всей образовательной системы;
- ✓ технологические новации в системе образования чаще воспринимаются исключительно как программное обеспечение и необходимое оборудование (high-tech), однако в эпоху быстроменяющихся цифровых технологий и среды жизнедеятельности от человека не просто требует принять технологию, но и перестроить свою картину мира, т.е. развивать high-hume – технологии, направленные на саморазвитие и самоактуализацию человека с

учетом сложности и многомерности его жизненного мира[404]. Иными словами, умение пользоваться поисковыми системами – это не просто поиск информации, а способность выделять главное в нём.

Авторы доклада «Будущее глобального образования» правы в том, что «революционный потенциал новых образовательных технологий низок не из-за того, что новые решения плохи сами по себе – а в силу окружающих обстоятельств»[405]. Данные обстоятельства вызваны как субъективным восприятием новшеств в сфере образования, так и необходимостью формирования специальных социотехнических сред в образовании как элемента социальной инфраструктуры[406], а также требуют разработки новой стратегии глобальной образовательной политики с учетом объектов приложений венчурных инвестиций в сфере образования и изменением их структуры в мировом масштабе[407].

Наиболее показательным примером в этой связи является развитие проекта Массачусетского технологического института MIT OpenCourseWare (MIT OCW), связанного с размещением в свободном доступе образовательных материалов (учебные планы, рабочие программы, лекции, самостоятельные контрольные задания, экзаменационные вопросы и т.д.) по всем образовательным курсам[408] этого престижного университета. Первоначальное обоснование данного проекта было составлено в сотрудничестве с известным консалтинговым агентством McKinsey & Company, было подтверждено аналитиками Merrill Lynch прогнозами о росте рынка дистанционных образовательных услуг и состояло в необходимости обеспечения непрерывного образования специалистов-инженеров и потенциале занять лидирующее

---

[404] Галажинский Э. High-Tech вместе с High-Hume [Электронный ресурс] // Ведомости. 17.06.2016. Режим доступа: https://www.vedomosti.ru/opinion/articles/2016/07/18/649546-high-tech-vmeste-high-hume; Жаббаров Т. Эпоха high-hume: как гуманитарные технологии помогают нам меняться [Электронный ресурс] // Theory&Practice. Режим доступа: https://theoryandpractice.ru/videos/1431-epokha-high-hume-kak-gumanitarnye-tekhnologii-pomogayut-nam-menyatsya

[405] Образование для сложного общества…

[406] Fischer G., Sugimoto M. Supporting Self – Directed Learners and Learning Communities with Sociotechnical Environments. P. 31-64.

[407] Антюхова Е.А., Касаткин П.И. Цифровой вектор глобальной образовательной политики. С. 344

[408] Антюхова Е.А. Ценности успешной личности: постмодерн образования в постиндустриальном обществе // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Политология. 2020. Т. 22. №2. С. 296.

положение на формирующемся рынке новых образовательных услуг и корпоративного обучения.

Определенные проблемы при реализации проекта поставили его инициаторов перед выбором – финансовая выгода или бесплатное распространение. Был выбран второй вариант, и так появилось OpenCourseWare@MIT, в котором более 78% преподавательского состава участвовало добровольно (компенсирование затрат на создание контента обеспечивалось за счет финансовой поддержки фонда Hewlett Foundation и грантов). Так, после 15 лет реализации проекта установлено, что около 35% поступивших в MIT студентов отмечают влияние OpenCourseWare@MIT на выбор университета для обучения, а свободное размещение делает необходимость более тщательной проработки размещаемых образовательных материалов. Кстати, на основе современной статистики пользователей – странами, на которые приходится наибольшее количество посетителей сайта образовательных ресурсов MIT, за исключением США, являются Китай и Индия, что подтверждает стремление этих стран в своей национальной политике использовать технологические достижения для расширения сферы образования для своих граждан.

Указанные обстоятельства приводят к трансформации систем образования и формированию механизмов сотрудничества. Поэтому был создан OpenCourseWare Consortium, объединяющий образовательные ресурсы институтов и университетов США и зарубежных стран. Следует отметить основную проблему проекта OpenCourseWare@MIT. Поскольку проект не ориентирован на получение прибыли (доходы в основном идут от размещения ссылок для покупки учебников на Amazon.com), то актуальны вопросы его финансирования, которое может быть организовано и в рамках развития глобальной образовательной политики, включая удовлетворение потребностей в обучении со стороны развивающихся стран[409], особенно с

[409] Антюхова Е.А. Ценности успешной личности: постмодерн образования в постиндустриальном обществе. С. 296.

учетом необходимости подготовки для них квалифицированных инженерных кадров.

Технологическую модернизацию в образовательных процессах можно измерить, используя прогнозные оценки роста EdTech-сектора образования – ожидается, что к 2025 году он будет расти ежегодно на 17%[410], что отражает не только заинтересованность в его развитии, но и определенные задачи, которые поставлены перед электронным образованием в международной повестке. Новые образовательные технологии на основе электронного обучении способны как совершенствовать систему образования, так и обеспечить доступ к образовательным услугам для развивающихся стран, причем это справедливо как для профессиональных образовательных программ, так и для базовых знаний.

Развитие информационно коммуникационных технологий изначально предполагало возможность существенного снижения капиталовложений в сферу образования, так как фактически требовались затраты на программное обеспечение и устройства, а не на строительство и реконструкцию зданий и инфраструктурных сооружений для школ, колледжей, институтов или университетов. Особенно актуален данный подход был для развивающихся стран, которые фактически использовали все преимущества «догоняющего» развития, сформированные развитыми странами.

Тем не менее, в силу направленности на поиск механизмов содействия более активной динамике экономического роста, промышленно развитые страны также сталкиваются с задачами трансформации системы образования, когда возникает срочная потребность в специалистах, обладающих новыми компетенциями в связи с быстрой сменяемостью технологий, не прекращающейся конкуренцией на товарных рынках. Все это обусловливает необходимость совершенствования образовательных программ и разработки новых форм подготовки и переподготовки.

---

[410] Developing successful strategies for global policies and cyber transparency in E-learning / G. Eby, V.T. Yuzer, S. Atay (eds). Hershey, PA: Information Science Reference, 2016. 180 p.

При этом к специалистам нового времени со стороны работодателей предъявляются требования креативного мышления и гибкости (особенно в рамках деятельности международных компаний, где могут пересекаться разные культуры и мировоззренческие позиции).

В то же время сами обучающиеся заинтересованы в формате обучения, предлагающем возможности обучения на протяжении всей жизни (life-long learning), что позволяет им оставаться конкурентоспособными на рынке труда в изменяющихся технологических условиях современного экономического развития и совершенствоваться как личности.

Безусловно, такие задачи осознаются современными образовательными организациями, однако в силу инерционности развития, присущей сфере образования, они все еще придерживаются классических моделей образовательного процесса с отдельными элементами включения технологий электронного обучения.

В этой связи интерес вызывает сформированная еще в 2016 г. в докладе «Будущее глобального образования» новая архитектура глобальной образовательной сферы[411]. Выделю три международных формата развития сферы образования в рамках глобальной образовательной политики.

1. Система образования развитых стран (15% мирового населения; страны ОЭСР) ориентирована на использование новых методик обучения, развитие компетентностного проектного подхода к обучению, использование достижений технологического прогресса[412].

2. Система образования быстро развивающихся стран (45% мирового населения; Китай, Индия, арабские страны, Юго-Восточная Азия) ориентирована на формирование сквозной национальной системы от развития массового школьного образования, через спецшколы и техникумы, к массовому высшему образованию; приоритетно распространена концепция создания

[411] Будущее образования: глобальная повестка…
[412] Антюхова Е.А., Касаткин П.И. Цифровой вектор глобальной образовательной политики. С. 346.

«больших университетов» и подготовка по квалификациям, востребованным на рынке труда и создающим потенциал развития экономики данных стран.

3. Система образования слабо развитых стран (40% мирового населения; Африка, Латинская Америка, Центральная Азия) ориентирована на формирование и развитие базовых моделей образования. Это касается, прежде всего, обеспечения массового базового школьного образования, далее организация деятельности технических училищ для формирования необходимых в работе профессиональных навыков, а высшее образование является привилегированной составляющей.

В рамках данной архитектуры, принимая во внимание необходимость обеспечения базовых знаний и навыков в системе образования слабо развивающихся стран, наиболее интересны для изучения механизмы совершенствования образовательных процессов в быстро развивающихся странах. Наряду с объективной необходимостью поддержки темпов экономического роста и желанием занять место в ряду развитых стран, они стремятся модернизировать все системы функционирования экономики и общества (с учетом, конечно же, национальных особенностей и при сохранении своей идентичности), используя практику развитых стран в совершенствовании системы образования. Однако часто такие решения подвергаются критике, поскольку принципы развития в образовании не соответствуют складывающейся технологической среде по сравнению с возможностями использования технологических достижений в развитых странах, т.е. устарели подходы развитых стран.

Взаимодействие разных систем образования в части реализации единой глобальной политики позволяет одновременно решать задачи по переходу к новой образовательной системе: развивающиеся страны могут эффективно выстраивать системы образования по моделям развитых и использовать лучшие практики, а слабо и медленно развивающиеся могут, в идеале, создавать «с нуля» современные образовательные институты при наличии глобальной поддержки. В конечном счете, такое взаимодействие приведет к быстрому

распространению технологических подходов, а также будет способствовать наращиванию человеческого капитала как неотъемлемой составляющей современного социально-экономического развития каждой отдельной страны и мира в целом.

Таким образом, можно назвать основные факторы, обусловливающие совершенствование образовательных систем в рамках реализации глобальной образовательной политики и обеспечения глобальной доступности:

- ✓ современный мир отличается постоянной изменчивостью и неопределенностью[413], что требует от нас быстрой и адекватной переработки огромных массивов данных и информации[414];
- ✓ современная система образования имеет определенную архитектуру и без согласованных изменений, направленных на повышение ее эффективности, продуктивное внедрение новых образовательных технологий как в подготовленных для этого национальных системах развитых стран, так и в стремительно развивающихся и формирующихся базовых системах других стран мира вряд ли возможно;
- ✓ технологические достижения многоаспектны, предполагают развитие инфокоммуникационных и когнитивных технологий, что в совокупности с развитием мобильности и миниатюризации носимых устройств будет способствовать как закреплению лучших практик образовательных моделей и процессов, так и появлению новых, более прогрессивных и эффективных, обеспечивающих качество образования и повышающих заинтересованность в получении новых, соответствующих времени знаний и навыков. В то же время это не исключает возможных рисков для современного человека – уменьшение объема памяти, зависимость от устройств, сетевой контроль и т.п.;

---

[413] Ученые предлагают понимать современный мир в аббревиатуре VUCA, где volatility – нестабильность, изменчивость; uncertainty – неопределенность; complexity – сложность; ambiguity – неясность, неоднозначность, двусмысленность. Подробнее см.: Bennett N., Lemoine G.J. What a difference a word makes: Understanding threats to performance in a VUCA world // Business Horizons. 2014. Vol. 57. № 3. P. 311-317.

[414] Kraaijenbrink J. What Does VUCA Really Mean? [Электронный ресурс] // Forbes. 19.12.2018. Режим доступа: https://www.forbes.com/sites/jeroenkraaijenbrink/2018/12/19/what-does-vuca-really-mean/#796d7c6d17d6

- ✓ потребность в разработке проектов открытого, персонально ориентированного электронного (сетевого, интерактивного и т.п.) образования на основе актуального и опережающего контента, вовлечения множества новых образовательных провайдеров, сотрудничества учащихся и преподавателей, создания мотивирующих интерактивных образовательных сред и пространств;
- ✓ новое образование, по замыслу сторонников глобальной образовательной политики, не должно имеет границ. Это будет уже не локальное или национальное образование, а образование для решения глобальных задач современности – экологических, экономических и политических вызовов XXI века[415], и соответствующее тренду на глобализацию экономической, политической и культурной жизни.

Все это позволит образовательным системам становиться более гибкими, вариативными и персонализированными – и одновременно все более глобальными. Развитие же электронного образования на основе открытых онлайн-платформ позволяет реализовывать и идеи «благословенной революции»[416], когда совместными усилиями осуществляются адекватные общественным потребностям изменения: в экономике, образовании, в культуре и т.п.

К сожалению, эти идеалистические конструкции вступают в конфликт с политической практикой. Однако, несмотря на многие разногласия и существующие проблемы (пандемия, санкционная политика, обострение отношений по линии РФ-НАТО-США-ЕС и др.), тщательно описанные в русле теорий политического реализма и неореализма[417], остается надежда, что гуманитарное сотрудничество и в том числе образовательная сфера будет в наименьшей степени подвержена конфронтационным тенденциям.

---

[415] Brand S. Whole Earth Discipline: An Ecopragmatist Manifesto. Viking, 2009. 240 p.
[416] Hawken P. Blessed Unrest: How the Largest Movement in the World…
[417] Современная политическая наука. Методология. С. 65-81; Morgenthau H. Politics among Nations. The Struggle for Power and Peace. N.Y.: Ailfred A. Kropf, 1973. 618 p.; Waltz K.N. Theory of International Politics. N.Y.: McGraw Hill, 1979. 251 p.

ГЛАВА III
НОВЫЕ АКТОРЫ ГЛОБАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ В УСЛОВИЯХ СМЕНЫ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ

3.1. Институт университетских рейтингов – новый актор глобальной образовательной политики

Современные международные процессы отличаются крайней сложностью и разнонаправленностью тенденций. С одной стороны, декларируется стремление к построению общего европейского и шире – мирового – дома[418], с другой – происходит усиление международной напряженности, активизируется социокультурная гетерогенность, обусловленная стремлением многих этноконфессиональных общностей к сохранению и защите собственной традиционной системы ценностей.

Одной из базовых характеристик современного этапа развития международной системы является растущее вовлечение представителей различных этнических, религиозных и социокультурных групп в процессы формирования глобального общества. Их развитие характеризуется прерывистостью и неравномерной динамикой, определяемой в научной литературе понятием «волны глобализации». Глобализационные процессы сочетаются с одновременным формированием полицентризма, развитием социокультурных и религиозно-конфессиональных вызовов и рисков, ростом значения фактора «мягкой силы» и влияния негосударственных акторов.

В основе эволюции международной системы находятся определенные фундаментальные направления развития, обозначаемые как мегатренды – «устойчивые, долгосрочные и охватывающие весь мир тенденции»[419]. Пионер исследований мегатрендов – Дж. Нейсбит – определял их как «основные направления движения, которые определяют облик и суть изменяющегося

[418] Мигранян А.М. Долгий путь к европейскому дому // Новый мир. 1989. № 7. С. 166–184.
[419] Лебедева М.М. Современные мегатренды мировой политики // МЭиМО. 2019. Т. 63. № 9. С. 29.

общества»[420]. Существующие на момент разработки его концепции десять мегатрендов могут быть сгруппированы по трем параметрам: НТР, социально-психологические характеристики общества и изменения в США. Все три параметра оказываются значимыми для понимания процессов глобализации образования: без научно-технологических новаций невозможно применение относительно равных стандартов и продвижение глобальных компетенций; социокультурные и психологические особенности народов разных стран мира необходимо учитывать при разработке стратегии и технологий ГОП. Что же касается США, то это не просто лидер по количеству привлеченных студентов разных уровней образования и профессий, но и флагман IT-индустрии.

Ключевой для современного общества мегатренд глобализации тесным образом связан с развитием интеграционных процессов, затрагивающих сферы экономического, политического и культурного взаимодействия и обозначающих их движение в сторону определенной стандартизации. Важным дополняющим фактором глобализации является демократизация, предполагающая интенсификацию процесса расширения демократического пространства в современном мире. К сожалению, в последнее время флагманы демократии не только дискредитируют ее базовые принципы, ограничивая свободу слова и культивируя приоритет прав меньшинств разного толка над правами большинства, но и используют ее как прикрытие для решения своих экономических и геополитических задач[421].

Каждый из выделенных мегатрендов имеет противоречивый характер, отличается наличием противоположных векторов развития. Для глобализационного тренда в качестве такового выступает изоляционизм, для интеграции – дезинтеграционные процессы. Противоположным вектором развития демократии является усиление авторитарных тенденций в

[420] Нейсбит Дж. Мегатренды. М.: АСТ, 2003. С. 9; Naisbitt J. Megatrends: Ten New Directions Transforming Our Lives. N. Y.: Warner Books, 1982. 290 p.

[421] Баталов Э.Я. Современные глобальные тренды и новое сознание // Международные процессы: журнал теории международных отношений и мировой политики. 2012. Т. 10. №1. С. 4-17; Бьюкенен П. Смерть Запада. М.: АСТ, 2003. 444 с.; Капустин Ю.А. Почему демократия перестает работать // Перспективы. Режим доступа: http://www.perspektivy.info/book/pochemu_demokratija_perestajet_rabotat_2011-11-21.htm; Осмоловская А.А. Политическое отчуждение: к вопросу об онтологических основаниях кризиса демократии // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2016. № 4. С. 38-43.

политической жизни отдельных государств, что в свое время было определено С. Хантингтоном как теория «волн демократизации»[422]. Развитию трех ключевых мегатрендов присущ волнообразный характер, при котором периоды, характеризующиеся активной динамикой, чередуются со стадиями заметного спада. Названные противоречия самым непосредственным образом отражаются как на национальной образовательной среде, так и на стратегии глобальной образовательной политики.

Последняя, как было показано выше, является одним из механизмов наднационального регулирования. Имеющая место тенденция «диффузии силы» в международных процессах реализуется в развитии разного рода международных сетей и коалиций, призванных стать опорой новой многополярной конфигурации или даже способных создать мир без государств, «взяв на себя инициативу в решении глобальных проблем»[423]. Сторонники либерального направления в современной политической науке и практике поддерживают все возрастающую роль формальных и неформальных международных и наднациональных институтов, усиление негосударственного начала. Действительно, вне зависимости от оценки в настоящее время, несмотря на существующие пока еще нормативные и функциональные ограничения, все активнее заявляют о себе негосударственные институты/новые акторы (ТНК, НПО, сетевые сообщества и т.п.)[424].

В современной научной литературе существуют различные оценки факторов, определяющих механизм протекания данного процесса. В рамках концепции неореализма надгосударственные институты характеризуются, в первую очередь, как инструменты реализации национальных интересов отдельных государств, среди которых наиболее значимую роль играют

---

[422] Хантингтон С. Столкновение цивилизаций. М.: АСТ, 2015. 868 с.; Хантингтон С. Третья волна. Демократизация в конце XX века. М.: РОССПЭН, 2003. 368 с.

[423] Глобальные будущие тенденции 2030: альтернативные миры: Сб. докладов Национального Совета по разведке США. 2012. С. 7. Режим доступа: http://eurasian-defence.ru/sites/default/files/DS/Documents/global-trends-2030-rus.pdf

[424] Андреева О.С. Неправительственные организации как институт развития и переустройства мира // Научные ведомости БелГУ. Серия История. Политология. Экономика. Информатика. 2010. Вып. 13. С. 219–226.; Наумов А.О. Международные неправительственные организации в современной мирополитической системе. М.: URSS, 2009. 272 с.

интересы ведущих мировых держав. Особую актуальность в условиях современного кризиса международных отношений приобретает деятельность НАТО, активно осуществляющая свою деятельность за пределами национальных границ государств, входящих в ее структуру. С начала XXI в. «транснациональные акторы (к числу которых, безусловно, относится и НАТО – *уточнение Е.А.*) не только усилили свою политическую активность на мировой арене, но и значительно усложнили механизмы и формы деятельности, расширили сферу своей вовлеченности»[425].

Несмотря на различия в подходах[426], современные исследователи сходятся в оценке принципиальной значимости глобальных международных институтов для формирования содержания и динамики глобальных трендов. Что же касается предмета данного исследования, то к числу основных черт образовательной системы и ее ключевых акторов следует отнести: изменение университетских треков и выделение такого собирательного актора как университет (как отдельный представитель и одновременно вся совокупность университетов). Во многом позиция университетов может совпадать или выражаться позицией правительственных акторов.

Вторым аспектом, отражающим взаимодействие политики и образования, являются политические и общественные силы, формирующие отношение общества к будущим рынкам труда (включая исчезновение профессий). В связи с этим совокупность организаций, ставящих задачу предупреждения общества о будущих изменениях на рынках труда и формировании новых трендов в глобальной образовательной политике, устанавливают образ нового коллективного актора, при этом неправительственного.

Сравнительный подход к университетам через систему рейтингов, кроме отбора лучших образовательных учреждений, имеет как общественно-политический, так и коммерческий контекст. В первом случае участие

[425] Лебедева М.М. Акторы современной мировой политики: тренды развития…, С. 42. Подробнее о концепции «программирующего лидерства» см.: Троицкий М.А. Трансатлантический союз. 1991–2004. Трансформация системы американо-европейского партнерства после распада биполярности. М.: НОФМО, 2004. 252 с.

[426] Баталов Э.Я. Современные глобальные тренды и новое сознание // Международные процессы: журнал теории международных отношений и мировой политики. 2012. Т. 10. №1. С. 4-17; Богатуров А.Д. Современная мировая политика: прикладной анализ. М: Аспект Пресс, 2009. 592 с.

национальных университетов в рейтингах не только поднимает значение образовательной системы для граждан конкретной страны, формирует чувство гордости, но и позволяет подтвердить определенное место в мировой «табели о рангах». Как отмечалось выше, образование является одним из важных и эффективных инструментов «мягкой силы». Вторая – коммерческая – позиция, формируемая рейтингами, выражается в притоке в конкретный университет и в страну существенных финансовых средств. Роль и значение рейтингов сегодня настолько велики, что именно от выбранных их составителями позиций во многом зависит имидж, настоящее и будущее конкретного вуза.

Такая ситуация вызревала постепенно. Один из признанных авторитетов в деле изучения «рейтинговой силы» В.Г. Иванов полагает, что на рубеже 1980-1990-х гг. в мире произошла «рейтинговая революция». Она привела «к широкому распространению сравнительных межстрановых рейтинговых проектов и превращению их в реальную форму политического и экономического влияния на глобальном уровне»[427]. Это происходит за счет институционализации гражданских инициатив и формирования «глобальной рейтинговой инфраструктуры». В результате рейтинговые агентства, компании, формирующие академические и наукометрические рейтинги, различные индексы (в том числе политических рисков и политической стабильности) и т.п. представляют новый субъект образовательной среды.

Объективность образовательных рейтингов, предлагаемый критериальный подход и доверие к распространяемой информации становятся ключевым вопросом. Иначе говоря, рейтинги являются современным инструментом формирования мнения, суждения о факте (роли университета в обществе), а глобальность таких рейтингов – отражением политических образовательных целей. Искажения в рейтингах возникают на разных этапах сравнения и могут носить как субъективный, так и объективный характер.

[427] Иванов В.Г. «Рейтинговая сила» («Charts Power») как инструмент политического и экономического влияния: концептуальный анализ, стратегии использования и модели противодействия: автореферат дисс. … д-ра полит. наук: 23.00.01 / Иванов Владимир Геннадьевич. М.: РУДН, 2016. С. 24.

Устойчивость рейтинга к искажениям должна стать основным критерием выбора такового[428].

При проведении исследования в качестве базового использован компаративный метод, позволяющий осуществить сравнение по параметрам причинности и целесообразности формирования рейтинга для образовательной сферы, а также критериальным характеристикам их образования в зависимости от эволюционной составляющей данного процесса, включая использование ранжирования в инвестиционных и кредитных рейтингах с учетом их наднационального характера, моделей рейтингов в гостиничном и ресторанном бизнесе.

Зарубежные исследователи акцентируют внимание на следующих параметрах:

- ✓ процедура формирования рейтингов и необходимость включения тех или иных факторов в методологию составления рейтинга, например, расходы на одного студента, продуктивная неэффективность или управление академическими ресурсами и др.;
- ✓ оценка влияния каждого университета на образовательный процесс и научные достижения;
- ✓ параметры повышения качества управления университетами и целесообразность реформирования высшего образования в конкретном страновом или территориальном аспекте[429];
- ✓ критика и выявление недостатков рейтингов в отношении таких аспектов, как ориентация на целевой приоритет (в основном точные науки[430])

---

[428] Руководство по наукометрии: индикаторы развития науки и технологии / под ред. М.А. Акоева. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2014. 250 с.; Сердечнова Е. Кому принадлежит российская наука. Американский гражданин Александр Шусторович монополизировал рынок научных журналов в России [Электронный ресурс] // Русская планета. 18.06.2015. Режим доступа: http://rusplt.ru/society/komu-prinadlejit-rossiyskaya-nauka-17518.html

[429] Hazelkorn E. Impact and influence of league tables and ranking systems on higher education decision-making // Higher Education Management and Policy. 2007. Vol. 19. № 2. P. 87-110; Saisana M., d'Hombres B., Saltelli A. Rickety numbers: Volatility of university ran kings and policy implications // Research Policy. 2011. Vol. 40. P. 165-177.

[430] Moed H.F. A critical comparative analysis of five world university rankings // Scientometrics. 2017. Vol. 110. P. 967-990; Taylor P., Braddock R. International university ranking systems and the idea of university excellence // Journal of Higher Education Policy and Management. 2007. Vol. 29. № 3. P. 245-260.

или международная репутация конкретной страны[431], которая не связана с качеством образования и деятельностью национальных университетов;

- ✓ целесообразность использования математических методов для оценки позиции университетов в рейтинге[432] и др.

Отечественные специалисты в основном ориентированы на описательный анализ годовых показателей международных рейтингов с выделением позиций российских ведущих вузов[433]. Акцент делается на критике рейтингования в силу недостаточного представления национальных университетов в рейтинговых списках; формируются предложения по разработке собственной рейтинговой системы[434], которая позволит более объективно учитывать историческую ценность и современные достижения российских университетов.

Для выделения сущностной компоненты рейтингов при проведении исследования базовым критерием избран ценностный подход. Представляется объективным, что значимость рейтинга опирается на допустимость потенциальных искажений достоверных представлений об образовательной организации. В связи с этим ценность сравнения основана именно на устойчивости места в рейтинге к потенциально возможным искажениям.

В настоящее время существует более 12 авторитетных образовательных рейтингов: Academic Ranking of World Universi¬ties (ARWU), World University Ranking (THE), Top University Rankings (QS), Webometric, World University Ran, Performance Ranking of Scientific Papers for Research Universities, Leiden Ranking, World’s Best Colleges and Universities, Global University Rankings, RatER,

---

[431] Safon V. What do global university rankings really measure? The search for the X factor and the X entity // Scientometrics. 2013. Vol. 97. P. 223-244.

[432] Barra C., Lagravinese R., Zotti R. Does econometric methodology matter to rank universities? An analysis of Italian higher education system // Socio-Economic Planning Sciences. 2018. Vol. 62. P. 104–120; Brooks R. Measuring university quality // The Review of Higher Education. 2005. Vol. 29. №1. P. 1–21.

[433] Балацкий Е.В., Екимова Н.А. Международные рейтинги университетов: практика составления и использования // Экономика образования. 2012. №2. С. 67–80; Глобальная конкурентоспособность российского образования. М.: НИУ ВШЭ, 2017. 112 с.; Измерение рейтингов университетов: международный и российский опыт / Под ред. Ф.Э. Шереги, А.Л. Арефьева. М.: Центр соц. исслед., 2014. 408 с.; Полихина Н.А., Тростянская И.Б. Рейтинги университетов: тенденции развития, методология, изменения. М.: Социоцентр, 2018. 189 с.

[434] Балацкий Е.В., Екимова Н.А. Глобальные рейтинги университетов: проблема манипулирования // Журнал Новой экономической ассоциации. 2012. №1. С. 126–146; Джапаридзе М. Движение вверх: как покорить вершины образовательных рейтингов. Режим доступа: https://indicator.ru/article/2019/01/28/dvizhenie-vverh-kak-pokorit-vershiny-obrazovatelnyh-rejtingov/#b4451228; Университет третьего поколения в стратегии развития современного образования (круглый стол) // Высшее образование в России. 2018. №5. С. 59–73.

U-Multirank и др. Сравнительные характеристики наиболее популярных рейтингов в России представлены в табл. 3.1.

Таблица 3.1. Характеристики ведущих международных рейтингов университетов[435]

Название рейтинга	**Организация – управляющее агентство**	**Год основания**	**Критерий рейтинга и его вес**
Academic Ranking of World Universities (ARWU)	Shanghai Jiao Tong University	2003	✓ Качество образования, число выпускников – лауреатов Нобелевской премии (10%) ✓ Квалификация сотрудников (40%) ✓ Результативность научных исследований (40%) ✓ Научная производительность на 1 работника (10%)
World University Ranking (THE)	Times Higher Education, (до 2010 г. Совместно с Quacquarelli Symonds)	2004	✓ Преподавание: академическая репутация, среда обучения, динамика изменения квалификации преподавателей (30%) ✓ Исследования: объем, доход и число публикаций (30%) ✓ Цитирования (30%) ✓ Международное взаимодействие: программы вовлечения сотрудников, студентов и реализации научных исследований. (7,5%) ✓ Доходы от деятельности, связанной с производством/ коммерциализацией (2,5%)
Top University Rankings (QS)	Quacquarelli Symonds	2010	✓ Академическая репутация (40%) ✓ Репутация как реакция работодателей (10%) ✓ Соотношение численности научно-педагогического состава и

[435] Составлено на основе данных: Глобальная конкурентоспособность российского образования. Материалы для дискуссии. М.: ВШЭ, 2017. 112 с.; Методика академического рейтинга университетов мира ARWU 2018 года. Режим доступа: https://5top100.ru/upload/iblock/dbc/Metodika-obshchego-reytinga-ARWU-2018-goda.pdf; Методика институционального рейтинга QS. Режим доступа: https://5top100.ru/upload/iblock/e67/Metodika-obshchego-reytinga-QS-2018-goda.pdf; Методология рейтинга Times Higher Education (2018/2019 год). Режим доступа: https://5top100.ru/upload/iblock/cd6/Metodika-obshchego-reytinga-THE-2018-goda_.pdf Московский международный рейтинг университетов «Три миссии университета» (Three University Missions). Режим доступа: https://mosiur.org/methods/methodology/; ARWU2019. Methodology. Режим доступа: http://www.shanghairanking.com/ARWU-Methodology-2019.html; Martin M., Sauvageot C., Tchatchoua B. Constructing an indicator system or scorecard for higher education: A practical guide. International Institute for Educational Planning. Paris: UNESCO, 2011.

			студентов (20%) ✓ Количество цитирований в расчете на одного сотрудника университета (20%) ✓ Число привлекаемых для образовательного и иного процессов иностранных сотрудников (5%) ✓ Доля иностранных студентов (5%)
Three University Missions (Московский международный рейтинг «Три миссии университета»)	Российский союз ректоров	2017	✓ Образование (45%) ✓ Наука (25%) ✓ Университет и общество (30%)

Согласно рейтингу Academic Ranking of World Universities 2021 (ARWU 2021), который создавался как ориентир для принятия решения о выборе правительством КНР университетов для обучения китайских студентов с полной оплатой государством[436], лидирующие позиции с 2003 г. сохраняет Гарвард (США)[437]. В этом рейтинге традиционно представлено больше всего университетов США (в 2021 г. – 20 в топ-30). Европейские вузы в топ-30 за 2021 г. представлены университетами Великобритании (Кембридж – 3 позиция, Оксфорд – 7, Университетский колледж Лондона на 17 месте и Королевский колледж – 25), Франции (Университет Париж-Сакле на 13 месте), Швейцарии (Высшая техническая школа Цюриха, 21 место) и Дании (Копенгагенский университет, 30). Из западных вузов в топ-30 входит еще Университет Торонто (22 место). Азия представлена в топ-30 рейтинга Токийским университетом (24 место) и Университетом Цинхуа[438] (28 место)[439]. В таблицах и рисунках

[436] Джапаридзе М. Движение вверх: как покорить вершины образовательных рейтингов. Режим доступа: https://indicator.ru/article/2019/01/28/dvizhenie-vverh-kak-pokorit-vershiny-obrazovatelnyh-rejtingov/#b4451228

[437] Academic Ranking of World Universities [Электронный ресурс] // ShanghaiRanking. Режим доступа: https://www.shanghairanking.com/institution/harvard-university

[438] Университет Цинхуа – один из ведущих университетов КНР; основан в 1911 г. Входит в пул девяти элитных вузов Китая «Лига С9». На протяжении ряда лет занимает первое место в Национальном рейтинге университетов КНР.

представлено распределение университетов, вошедших в ARWU2019, по странам[440]. За прошедшие два года ситуация принципиально не изменилась.

Таблица 3.2. Распределение университетов по регионам в рейтинге ARWU 2019

Регион	Топ-20	Топ-100	Топ-200	Топ-300	Топ-400	Топ-500	501-1000
Америка	16	49	76	109	140	164	106
Европа	4	34	79	117	157	193	179
Азия / Океания	—	17	45	72	100	137	206
Африка	—	—	—	2	3	6	9
Всего	20	100	200	300	400	500	500

Рис. 3.1. Распределение университетов в рейтинге топ-100 ARWU 2019 по странам

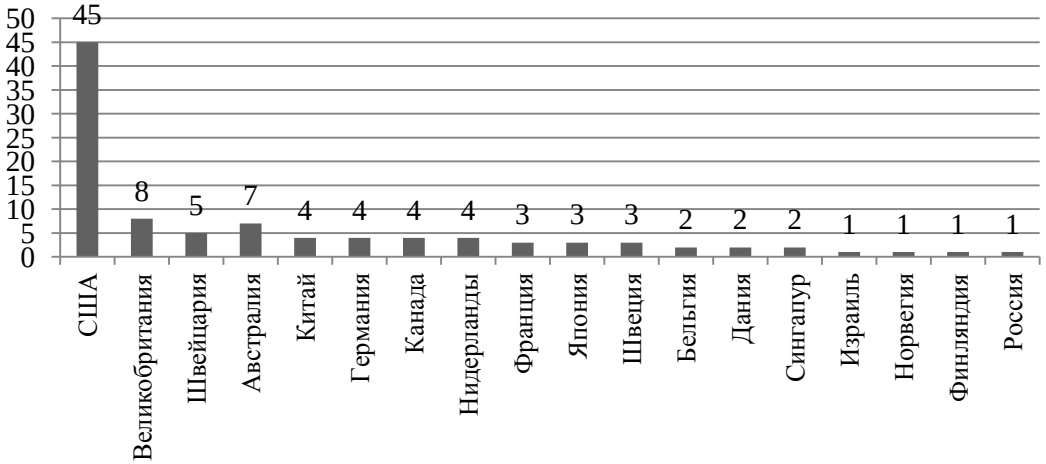
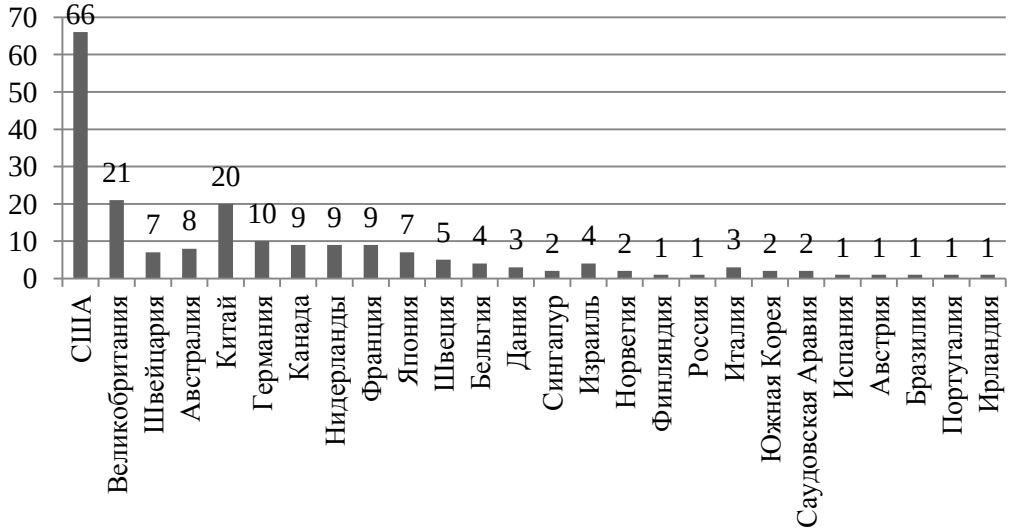


Рис. 3.2. Распределение университетов в рейтинге топ-200 ARWU 2019 по странам

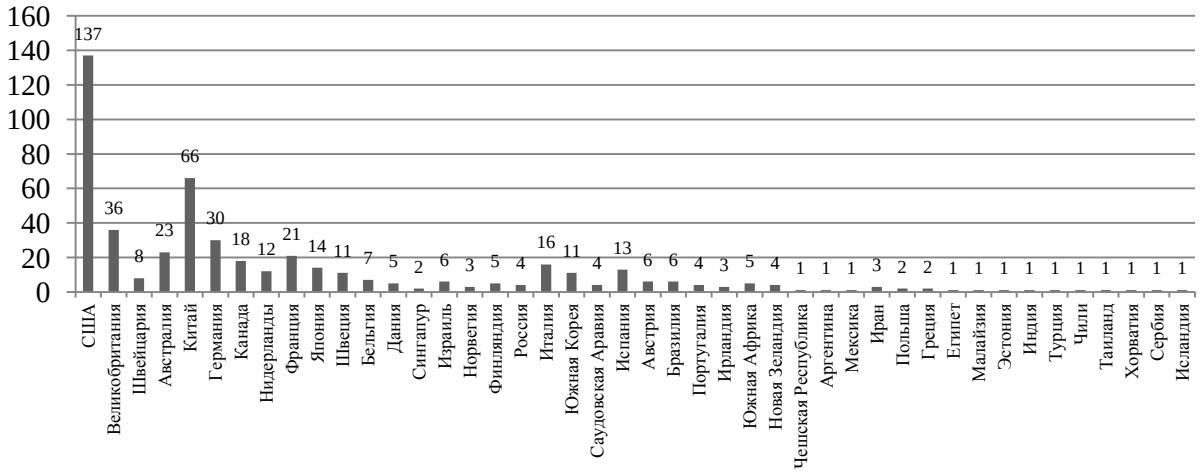


---

[439] 2021 Academic Ranking of World Universities [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.shanghairanking.com/rankings/arwu/2021

[440] Составлено на основе данных ShanghaiRanking's Academic Ranking of World Universities 2019 Press Release. Режим доступа: https://www.shanghairanking.com/news/arwu/2019; Academic Ranking of World Universities. Режим доступа: https://www.shanghairanking.com/rankings/arwu/2019

Рис. 3.3. Распределение университетов в рейтинге топ-500 ARWU 2019 по странам



Основное отличие формирования рейтингов заключается в способах сбора информации. Практикуются следующие модели: представление вузом данных по собственной инициативе; запрашиваемые рейтинговым агентством позиции в определенном формате; запрашиваемая агентством информация в свободном формате; информация, размещенная в открытом доступе (прежде всего, на сайте образовательной организации), на основе которой любой потребитель может построить свой собственный рейтинг; обследование вуза посредством экспертных оценок. Применительно к образовательной политике возможность оплаты организацией отказа от проверки предоставленной информации, что, например, имело место с российским рейтингом Форбс[441], исключена. Рейтинги, полученные таким способом, будут достаточно быстро дезавуированы, а значит их ценность будет равна нулю.

Эталонным можно считать подход к выявлению ценности и сравнению, развитому в кредитных рейтингах, поскольку на сегодня влияние этих оценок чрезвычайно велико на потенциал привлечения инвестиций и в целом на перспективы экономического развития. В современном мире функционирует более сотни рейтинговых агентств: Standard & Poor's, США; Moody's, США;

[441] Уволен главный редактор российского Forbes. Он обвинил издателя в давлении // BBC. Режим доступа: https://www.bbc.com/russian/news-44426556; Форбсу выставили «черную метку»? // Версия. Режим доступа: https://versia.ru/u-zdaniya-redakcii-proshel-narodnyj-sxod-protiv-antirossijskix-i-angazhirovannyx-publikacij-zhurnala

Fitch Ratings, США/Великобритания; A.M. Best, США; DBRS (Dominion Bond Rating Service), Канада; Japan Credit Rating Agency, Япония; Morningstar Credit Ratings, США, Чикаго; Baycorp Advantage. Австралия; Dagong Global Credit Rating, Китай; CIBIL, Индия; Capital Standards Rating (CSR), Кувейт; Expert RA, Россия и др. Однако авторитет в рейтинговании имеют только три ведущие консалтинговые компании мирового уровня – S&P, Moody's и Fitch. В целом рейтинги схожи по методике и позволяют сравнивать уровень развития и перспективы конкретной национальной экономики по степени надежности как эмитентов денежных знаков, так и облигаций (табл. 3.3).

Таблица 3.3. Расшифровка значений кредитных рейтингов[442]

Moody's	S&P	Fitch	Значение
Aaa	AAA	AAA	Наивысшая степень надежности (кредитоспособности), минимальный кредитный риск
Aa1, Aa2, Aa3	AA+, AA, AA-	AA+, AA, AA-	Высокая степень надежности, очень низкий кредитный риск
A1, A2, A3	A+, A, A-	A+, A, A-	Надежность выше среднего уровня, низкий кредитный риск
Baa1, Baa2, Baa3	BBB+, BBB, BBB-	BBB+, BBB, BBB-	Надежность среднего уровня, умеренный кредитный риск
Ba1, Ba2, Ba3	BB+, BB, BB-	BB+, BB, BB-	Надежность ниже среднего уровня, существенный кредитный риск
B1,B2,B3	B+, B, B-	B+, B, B-	Низкая надежность, высокий кредитный риск
Caa	CCC+, CCC, CCC-	CCC	Близко к дефолту, очень высокий кредитный риск
C	D	D	Дефолт

Учитывая, что кредитные рейтинги фактически стали активным инструментом принятия решений и используются более 120 лет, закономерно, что принципы рейтингования и ранжирования различных объектов проникли и в смежные области применения. По методологии к рейтингам кредитных агентств наиболее близок Top University Rankings (QS), позволяющий получить именно оценку качества образования.

---

[442] Составлено на основе данных Moody's Rating Methodologies. Режим доступа: https://www.moodys.com/researchandratings/methodology/003006001/rating-methodologies/methodology/003006001/003006001/-/-1/0/-/0/-/-/en/global/rr;FitchRatings; https://www.fitchratings.com/site/home;S&PGlobalRatings; https://www.standardandpoors.com/enUS/web/guest/home

Например, один из ведущих российских вузов – МГИМО – является обладателем пяти звезд (высшая оценка) по рейтингу QS Stars[443], при этом занимая 366 позицию в рейтинге QS Global World Ranking, 44 позицию в рейтинге стран БРИКС QS BRICS Ranking и 56 позицию в рейтинге стран развивающейся Европы и Центральной Азии QS EECA University Rankings, в топ-100 предметного рейтинга по политологии в рейтинге QS WUR By Subject Ranking[444]. Действительно, по качеству гуманитарного образования МГИМО – несомненный лидер не только в РФ, но на постсоветском пространстве и в Европе.

Сложился пул рейтинговых агентств и в образовании, которые вместо множественных количественных характеристик проводят сравнение роли и значимости университетов, определяя места, которые подтверждают полезность конкретного образовательного учреждения (в этом смысле речь идет о вузах как инструментах «мягкой силы»[445]).

Рейтинги как ранжированные списки университетов и образовательных программ (первоначально только по аспирантским программам) появились в США в конце XIX века. К 1911 г., согласно Бюро по образованию США, список включал 344 образовательных учреждения. Первый университетский рейтинг, включавший 50 американских университетов, датируется 1983 годом. Его сформировал журнал US News and World Report, не имеющий прямого отношения к сфере образования, но направленный на облегчение выбора абитуриентами и их родителями образовательных учреждений. Это стало импульсом к появлению рейтингов в других изданиях: Times Higher Education Supplement и The Guardian (Великобритания), Der Spiegel и Die Zeit (ФРГ), Le Nouvel Observateur (Франция), La Repubblica (Италия), Perspektywy (Польша), Финанс (РФ), Maclean’s (Канада), Asahi Shimbun (Япония) и др.

---

[443] QS Stars University Ratings. Режим доступа: https://www.topuniversities.com/qs-stars#sorting=overall+country=193+rating=+order=desc+orderby=uni+search=

[444] University Highlights Moscow State Institute of International Relations (MGIMO University). Режим доступа: https://www.topuniversities.com/universities/moscow-state-institute-international-relations-mgimo-university#wurs

[445] Антюхова Е.А. Образование как «мягкая сила» в современных зарубежных и российских политологических исследованиях // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4: История. Регионоведение. Международные отношения. 2018. №4. С. 197–209.

Однако все эти рейтинги были составлены непрофессионалами в сфере образования (то есть не представителями академического сообщества); их методология не была строго научной и, соответственно, обоснованной и достоверной. Такое положение вещей потребовало новых методологических решений, которые бы позволяли произвести ранжирование университетов по прозрачным и адекватным критериям, отражающим специфику образовательно-научной деятельности университетов того времени.

Первой попыткой формирования международного рейтинга стала классификация крупнейших университетов Азиатско-Тихоокеанского региона, представленная журналом AsiaWeek в 1997 году[446]. Общемировой рейтинг университетов впервые был сформирован в 2003 г. и до сих пор является одним из самых авторитетных (и самым жестким по критериям) ежегодных университетских рейтингов – Academic Ranking of World Universities (ARWU) Шанхайского университета. Таким образом, именно Китай стал пионером современной системы рейтингования.

Начиная с 2004 г. началась эпоха институционализации мировых и национальных рейтингов. Более того, было создано Международное рейтинговое экспертное сообщество (International Ranking Expert Group, IREG[447]). Его возникновение было обусловлено необходимостью обеспечения профессиональной общественной экспертизы, разработки методологии и выбора критериев, подтверждающих обоснованность ранжирования университетов.

Университетские рейтинги являются неким подобием инвестиционных. При этом следует помнить, что наднациональный характер последних, надгосударственная оценка позволили сократить тревоги по поводу объективности или предвзятости тех или иных выводов. Такое видение позволяет утверждать, что инвестиционные рейтинги стали действительно крупными акторами мировой экономики и политики. Анализ образовательных

---

[446] Балацкий Е.В., Екимова Н.А. Международные рейтинги университетов: практика составления и использования. С. 67–80.

[447] IREG Observatory on Academic Ranking and Excellence. Режим доступа: http://ireg-observatory .org/en/about-us

рейтингов требуется ответа на следующие вопросы: «В какой мере они используют сформировавшееся доверие? Как эксплуатируют потребность в необходимости сравнения? Отсутствуют ли основания в сомнениях в предвзятости рейтингов или нет?».

Однако методологические заимствования при организации процедуры рейтингования вузов связаны не только с инвестиционным бизнесом, но с гостиничным и ресторанным. Как известно, признанным и весьма эффективным во всем мире считается ранжирование отелей по количеству звезд. Эта система была предложена в 1989 г. Всемирной туристской организацией. В основе рейтинга особая процедура аттестации отеля по количеству звезд (от 1 до 5), где уровень звездности зависит от размера номера, его комфортности и оснащенности, возможностей организации питания туристов, наличия дополнительных услуг и т.п.[448].

С 1993 г. также ежегодно проводится рейтинг World Travel Awards[449], который позволяет определить лучшие отели в мире на основе комбинации онлайн-отбора, осуществляемого потребителями, и экспертизы комиссии, включающей профессионалов в гостиничной сфере, представителей СМИ и общественности. Рейтинг определяет ранги отелей в мире в целом и по регионам. Аналогичные по содержанию рейтинги отелей (и в целом по туристическому комплексу) ежегодно формируются издательской группой Conde Nast Traveler, TripAdvisor и National Geographic Traveler[450], а также с 2002 г. TripAdvisor как одним из авторитетных мировых туристических сервисов.

Мировой ресторанный рейтинг Michelin начинался в 1900 г. с оценки ценового диапазона, который проводился в целях составления путеводителя для путешествующих на автомобилях (французская компания Michelin – производитель шин). Самые дорогие рестораны отмечались красной звездой. В 1926 г. дополнительно были введены критерии представленной в ресторанных

[448] Печерица Е.В. Методы оценки конкурентной среды предприятий гостиничного бизнеса. СПб: СПбГУСЭ, 2010.
[449] 2021 World Travel Awards Winners. Режим доступа: https://www.worldtravelawards.com/winners/2021
[450] National Geographic Traveler Awards 2019. Режим доступа: https://ngtawards2019.nat-geo.ru/#about-competition

заведениях кухни – сегодня максимально можно получить три звезды Michelin (за исключительную кухню, мастерство, качество продуктов, технику приготовления, сочетание вкусов, креативность и последовательность блюд, обслуживание, атмосферу и др. – критерии получения звезд являются закрытой информацией). Таких ресторанов в мире более 200[451]. В рамках данного исследования интерес представляет процедура тестирования заведения, хотя совершенно очевидно: продолжительность цикла изготовления пищи и цикла подготовки студентов – вещи несравнимые.

Эти примеры и очевидные параллели выявляют значительную коммерческую составляющую глобального образования. Тем не менее, несмотря на имеющиеся аналоги, модели образовательных рейтингов обладают своими особенностями[452].

Развитие интернет-технологий и активное позиционирование университетов в информационном пространстве позволило разработать новую методологию ранжирования вузов – в 2004 г. был сформирован рейтинг Webometrics. Его разработчик – лаборатория «Cybermetrics» исследовательской группы Центра информации и документации Национального исследовательского совета Испании. Данный рейтинг позволил охватить (фактически обработать данные) около 20 тыс. университетов, в то время как ARWU анализирует порядка трех тыс. университетов, THE – 3-6 тыс. университетов[453].

Не менее важным является обсуждение проблемы согласия университета на включение в рейтинг. Оно может носить как формальный, так и неформальный характер. С одной стороны, университет может дать согласие, с другой – размещение информации на сайте вуза носит характер открытой оферты, и любой может воспользоваться такой информацией. В этом случае возникает возможность скрытого отказа от участия в сравнении путем отказа от

[451] Explore the world of the MICHELIN. Режим доступа: https://guide.michelin.com/at/en
[452] Родионов Д.Г., Кушнева О.А., Рудская И.А. Рейтинг университетов как инструмент в конкурентной борьбе на мировом рынке образовательных услуг // Инновации. 2013. № 11. С. 89-98.
[453] Балацкий Е.В., Екимова Н.А. Глобальные рейтинги университетов: проблема манипулирования // Журнал Новой экономической ассоциации. 2012. №1. С. 126-146.

размещения информации, необходимой для рейтинга. Такая ситуации чревата тем, что на сайте может быть не размещена существенно важная информация. В результате включение в рейтинг приведет к значимым искажениям информации о ситуации в вузе.

Наиболее открытый в рамках используемой информации рейтинг Webometrics использует следующие показатели:

- ✓ число результатов поиска по сайту вуза научной поисковой системой Google Scholar и число цитирований найденных документов;
- ✓ число «ценных» файлов, размещенных на сайте (число файлов с результатами исследований четырех форматов: pdf, ps, doc и ppt);
- ✓ число уникальных внешних ссылок на страницы сайта университета, найденных через поисковые системы;
- ✓ число страниц сайта, получаемых в результате поиска системами Google, Yahoo, Live Search и Exalead.

В ряде случаев рейтинги могут быть использованы как замена оценки эффективности деятельности как самим вузом, так и его учредителями.

Рейтинги могут стать инструментом оценки эффективности расходования бюджетных средств на образование. Например, в РФ включение (продвижение) университета в международные рейтинги в рамках Проекта 5-100 являлось индикатором эффективности господдержки[454]. Для сравнения: в Великобритании с 1986 г. составляется рейтинг Research Assessment Exercise (RAE), целью которого является оценка результатов исследовательской деятельности британских вузов, проводимая государственными организациями, ответственными за распределение госфинансирования и контроль эффективности его использования университетами. Таким образом, решение о продолжении государственной поддержки обосновывается результатами рейтингования.

Следующим важным вопросом являются технологии составления рейтингов. Обработка значимой информации также может привести к ее

[454] Цель Проекта 5-100. Режим доступа: https://www.5top100.ru

искажениям. Считается, что самый «требовательный» рейтинг составляется по версии ARWU, поскольку в нем учитывается наличие в вузе количества лауреатов Нобелевской или Филдсовской премии, а также публикационная активность в самых известных мировых научных журналах (Nature и Science). В то же время рейтинг THE более ориентирован на научно-исследовательский потенциал университета, а рейтинг QS отдает приоритет критериям академической репутации учебного заведения.

Интересен подход к распределению весовых коэффициентов при расчете интегрального показателя в рейтинге как средневзвешенного значения в баллах (максимум 100 баллов). Известны так называемые Берлинские принципы международного экспертного сообщества – International Ranking Expert Group (IREG455), где показатели должны быть выбраны в соответствии с их релевантностью и валидностью, а эффективность работы университета должна измеряться показателями результатов, а не входными характеристиками.

Таким образом, методология рейтингов THE и QS существенно отличаются. Так, в THE 70% баллов выделены под измеримые показатели результативности (цитируемость, доход от коммерциализации производства, международное взаимодействие и привлечение иностранных студентов), а в QS соблюдается баланс 50% на 50% - половину баллов можно получить за счет измеримых результатов (цитирование, соотношение преподавателей и студентов, привлечение иностранных преподавателей и иностранных студентов) и половину за экспертное мнение среди академического сообщества и работодателей.

В целом можно разделить наиболее авторитетные рейтинги по нескольким группам в зависимости от используемой методологии обработки имеющейся информации и выбранных критериев оценки (табл. 3.4).

[455] IREG Observatory on Academic Ranking and Excellence. Режим доступа: http://ireg-observatory.org/en/about-us

Таблица 3.4. Глобальные рейтинги университетов по типам[456]

Традиционный	**Репутационный**	**Виртуальный**	**Гибридный**
Оценка большого числа объективных показателей деятельности университетов (индекс активности научных публикаций и цитирований, показатели ресурсного обеспечения, успешности карьеры выпускников и пр.).	Обработка мнений экспертов, полученных в результате специальных опросов.	Интернет-рейтинг, основанный на показателях популярности университетских сайтов в Интернет-среде (частота посещений, число ссылок и др.).	Синтез традиционных, репутационных и виртуальных рейтингов, включая средневзвешенную оценку по выделенным показателям.
Academic Ranking of World Universities (ARWU) - Китай	World Reputation Rankings (WRR) - Великобритания	Webometrics (Web) - Испания	Times Higher Education (THE) - Великобритания
Performance Ranking of Scientific Papers for World Universities (PRSP) – Тайвань		World Universities Web Ranking (4ICU) - анонимный	Quacquarelli Symonds (QS) - Великобритания
Leiden Ranking (LR) - Нидерланды		АркаЛер - Армения	Newsweek «The Top 100 Global Universities» (NTGU) - США
Professional Ranking of World Universities (PRWU) - Франция			U.S. News & World Report's World's Best Universities ranking (WBU) - США
			Three University Missions - Россия

Результаты глобальных рейтингов могут вызывать неоднозначную оценку в связи с невозможностью объективно оценить деятельность университетов-лидеров и специализированных университетов. Поэтому национальные или предметные рейтинги имеют больший эффект, чем глобальные рейтинги, создавая здоровую конкурентную основу и возможности совершенствования образовательной и научно-исследовательской деятельности.

[456] Составлено на основе: Балацкий Е.В., Екимова Н.А. Международные рейтинги университетов: практика составления и использования. С. 67-80; Касаткин П.И., Силантьева М.В. Антропологический аспект глобальных моделей образования: поиски и решения // Полис.Политические исследования. 2017. № 6. С. 137–149; Pietrucha J. Country-specific determinants of world university rankings // Scientometrics. 2018. Vol. 114. N 3. P. 1129-1139.

Еще одно существенное упущение глобальных рейтингов – отсутствие такого критерия, как стоимость оплаты за обучение. Безусловно, она является определенным мерилом качества образования в учебном учреждении и определяет стремление абитуриентов попасть в университет с высокими конкурентными преимуществами (аналогично рыночному показателю «цена/качество»). Есть разные мнения по данному вопросу. С одной стороны, государственное финансирование университета или его собственное финансовое состояние может позволять предоставлять качественные образовательные услуги бесплатно для обучающихся, с другой – престижное образование не может стоить дешево.

Практика показывает, что глобальные университетские рейтинги становятся не только стимулом развития академической среды, но и значимым инструментом конкурентной борьбы и образовательной политики в целом. Например, после публикации первого международного рейтинга университетов Азиатско-Тихоокеанского региона журналом Asiaweek в 1997г. 35 университетов (в основном из Японии и Китая) отказались от участия в опросе по причинам необъективности полученных оценок. В 2004 г. несколько университетов Новой Зеландии обратились к правительству с просьбой о недопущении публикации международного рейтинга, в котором их место по сравнению с британскими и австралийскими конкурентами оказалось ниже, и, соответственно, были очевидные опасения в перспективах привлечения иностранных студентов, обучающихся на платной основе. Тогда опубликовали только национальную часть рейтинга.

Кроме того, топ университетских рейтингов практически недосягаем для университетов развивающихся стран, а смещение на несколько позиций вниз в ежегодно составляемых международных рейтингах вызывает существенные проблемы в функционировании таких университетов, несмотря на очевидную причину, например, изменения методики или критериев рейтингования.

С целью улучшения позиций в рейтингах университеты идут на укрупнение (объединение) и создание новых образовательных площадок с

новым названием или с сохранением одного из названий объединяющихся университетов (более сильного по рейтингу). Это позволяет количественно увеличить публикационную активность и число иностранных студентов.

Очевидно, что университеты вне зависимости от своего статуса и признания могут с недоверием относиться к рейтингам. Кроме того, рейтинги могут оказывать негативное влияние на общественное мнение в стране, формируя заниженную оценку национального образования.

В российской практике рейтинги пока так и не стали средством конкурентной борьбы между вузами, а национальный рейтинг только создает возможность доступа к государственным ресурсам, точнее, может служить ограничением к такому доступу.

Обобщая все выше сказанное, следует отметить, что рейтинги, несмотря на существенные недостатки, стали реальностью мирового образовательного пространства. Наблюдения и проведение сравнения позволяют осуществлять сравнительный анализ глобального образования. Несомненно, университеты должны сами определить для себя, насколько важно участие в том или ином рейтинге, и при положительном решении определиться, какую существенную информацию они могут и хотят предоставлять внешним оценщикам в дополнение к общедоступной информации.

Следовательно, для обеспечения существенности рейтингов университетам и потребителям следует использовать дополнительные процедуры: сравнение позиций рейтингов и ключевых параметров, размещенных в открытых источниках информации. Именно при таком подходе (дополненном восприятии) существенность рейтинга возрастет, а искажений от представления реальной ситуации в университете станет меньше. Сравнение факторов, подтверждающих позиции университета в рейтинге, позволит выявить тренды развития системы образования, оценить их объективность и обеспечить возможность применения акторами образовательной политики (как национальных, так и глобальной).

Несмотря на то что отдельные рейтинги (в силу недобросовестности их

организаторов) могут оказаться не вполне достоверными, современный университет не может и не должен при сегодняшнем уровне доступности информации отказываться от участия в них. В рамках развития «рейтинговой силы» университетам следует обратить внимание не на существенность рейтингов, а на существенность размещаемой в открытых источниках информации, использование которой стало бы хорошей основой для обоснования высокого места в ранжировании вузов. Именно такой подход является базовым: основа рейтинга зависит только от существенности информации, представляемой самим университетом, а достаточное разнообразие рейтингов позволит выявить объективные преимущества университета.

3.2. Изменения рынка труда и возможности глобальной образовательной политики

Рынок труда не только отражает фундаментальные изменения в национальной и мировой экономике, но и влияет на модернизацию всей системы образования. Исследование рынка труда становится неотъемлемой частью формирования прогнозов в сфере образования и определения образовательной повестки будущего. Например, версия 3.0 российского Атласа новых профессий[457] содержит 250 профессий будущего по более чем 28 отраслям: от тяжелой промышленности, цифрового моделирования до индустрии моды. Для определения реализуемости и обоснованности государственных политических и частных инициатив в образовательной сфере важно не только давать оценку текущего состояния рынков труда как региональных, так и мировых, но и выявлять тенденции изменений потребности в трудовых ресурсах.

Парадигма развития общества эпохи цифровых решений существенно меняет роль труда. Несмотря на обилие пессимистичных футуристических

[457] Атлас новых профессий. Московская школа управления «Сколково» [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://skolkovo.ru/public/media/documents/research/sedec/SKOLKOVO_SEDeCAtlas.pdf

оценок[458], труд до настоящего времени остается базовым фактором развития человеческих отношений, а глобализационные процессы не только не снижают его значение, но усиливают его роль: динамичным признаком изменений становится не количество трудочасов, а качество труда. В результате тезис о приоритетности «экономики знаний» из плоскости теории переходит в практическую жизнь.

В настоящее время не существует оценок рынка труда будущего, которые бы давали количественный прогноз занятости и потребности в трудовых ресурсах. Это естественным образом отражается на сфере фундаментального образования: она готовит специалистов для существующего сейчас и сегодня рынка. В то же время в «погоню за будущим» устремлены мобильные площадки, способные создавать новые (как правило, краткосрочные) курсы и программы. Все больше внимание акцентируется на дополнительном образовании как инструменте «быстрого реагирования», а не формировании системных профессиональных навыков и знаний[459]. Такой подход не позволяет структурировать проблемы – вместо поиска возможностей обретения профессиональных навыков ведутся рассуждения об изменении мышления в сфере глобальных компетенций, что подчеркивает потребность в пересмотре образовательных концепций, а не их адаптации к меняющимся условиям рынка труда. В результате в существующем виде образование как институт оказывается не готово к будущим прогнозам потребности в трудовых ресурсах, что усиливается устранением работодателей от активного исследования соответствующих проблем.

Формирование нового стандартного набора навыков и умений индивида, обоснованного очередной технологической революцией[460] (рис. 3.4), оказывается недостаточным для успешной трудовой деятельности, что приводит к росту спроса на квалифицированный и высококвалифицированный

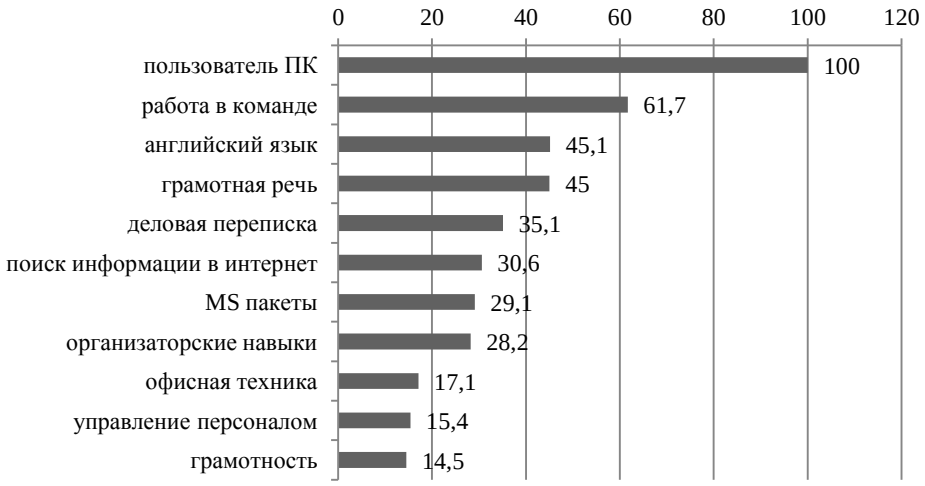
[458] Доэрти П., Уилсон Дж. Человек + машина. Новые принципы работы в эпоху искусственного интеллекта. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. С. 56; Leonghard G. Technology vs. Humanity: The coming clash between man and machine. United Kingdom: Fast Future Publishing, 2016. P. 45.

[459] Глобальная конференция о цифровых инновациях в образовании [Электронный ресурс] // EDCRUNCH. Режим доступа: https://2019.edcrunch.ru/university

[460] Шваб К. Четвертая промышленная революция. М.: Бомбора, 2016. С. 8.

труд в отдельных отраслях. Очевидно, что драйверы нового технологического развития сосредоточены в сферах высоких технологий, искусственного интеллекта, биохакинга, виртуальной и дополненной реальности, поиска новых источников энергии и альтернативной энергетики, когнитивных технологий. Концепция новой промышленной революции позволяет сделать два важных вывода: 1) будущее рынка труда будет определено в части трансформации актуальных и формируемых новых профессий в соответствии с трендами технологического развития; 2) экономическое развитие стран напрямую зависит от потенциала рабочей силы и его способности воспринять технологические изменения и использовать их максимально эффективно в своей деятельности.

Рис. 3.4. Ключевые навыки и умения индивида для начала трудовой деятельности, % от опрошенных[461]



Указанные обстоятельства будут способствовать:

1) первоначальному формированию монополии на отдельные прогрессивные профессии, а затем по мере распространения возможностей обучения и получения этих специфических знаний, созданию качественно

[461] Рассчитано на основе данных: Анализ резюме hh.ru: много графиков и немного дискриминации. [Электронный ресурс] // Хабр. 18.12.2017. Режим доступа: https://habr.com/ru/company/hh/blog/344724/

новой конкурентной среды первоначально на рынках профессий, а затем на рынке труда в целом;

2) отрыву развитых стран от развивающихся в силу возможностей внедрения высоких производственных технологий, развития автоматизации (табл. 3.5) и в силу готовности их систем образования соответствовать глобальной образовательной политике в целом, зачастую и формируя глобальную образовательную повестку.

Таблица 3.5. Доля рабочих мест по отраслям экономики и странам с потенциально высоким уровнем автоматизации деятельности, %[462]

Страна	Промышленность	Розничная и оптовая торговля	Здравоохранение и социальная работа	Образование	Строительство
Среднемировое значение	14,4	13,7	10,7	8,7	7,6
Словения	57	35	31	13	53
Литва	55	39	27	26	58
Чехия	55	33	38	10	36
Италия	55	35	29	17	44
США	53	51	28	12	34
Франция	53	41	29	17	41
Германия	49	43	24	9	39
Австрия	48	37	26	9	51
Испания	45	35	26	8	42
Польша	50	31	21	9	48
Турция	45	26	36	8	40
Великобритания	45	42	18	8	23
Бельгия	45	28	19	10	43
Израиль	42	34	14	8	42
Норвегия	33	34	16	6	35
Япония	32	27	10	6	29
Россия	33	21	8	5	45
Греция	35	23	20	3	25
Южная Корея	31	24	12	6	31

[462] Составлено на основе данных: Will robots really steal our jobs? An international analysis of the potential long term impact of automation [Электронный ресурс] // PwC LLP. Режим доступа: https://www.pwc.com/hu/hu/kiadvanyok/assets/pdf/impact_of_automation_on_jobs.pdf

Исследование рынков труда неизменно сопровождается изучением его базовых характеристик – занятости и безработицы, каковые находятся в зависимости от актуальных трендов. Так, согласно исследованиям МВФ, в развитых странах 50% причин снижения занятости, включая причину и стагнацию заработной платы, объясняются технологическими усовершенствованиями, а 25% приходятся на последствия глобализации[463]. Учет прогнозов о будущих диспропорциях на рынках профессий может быть компенсирован новой моделью образовательных отношений.

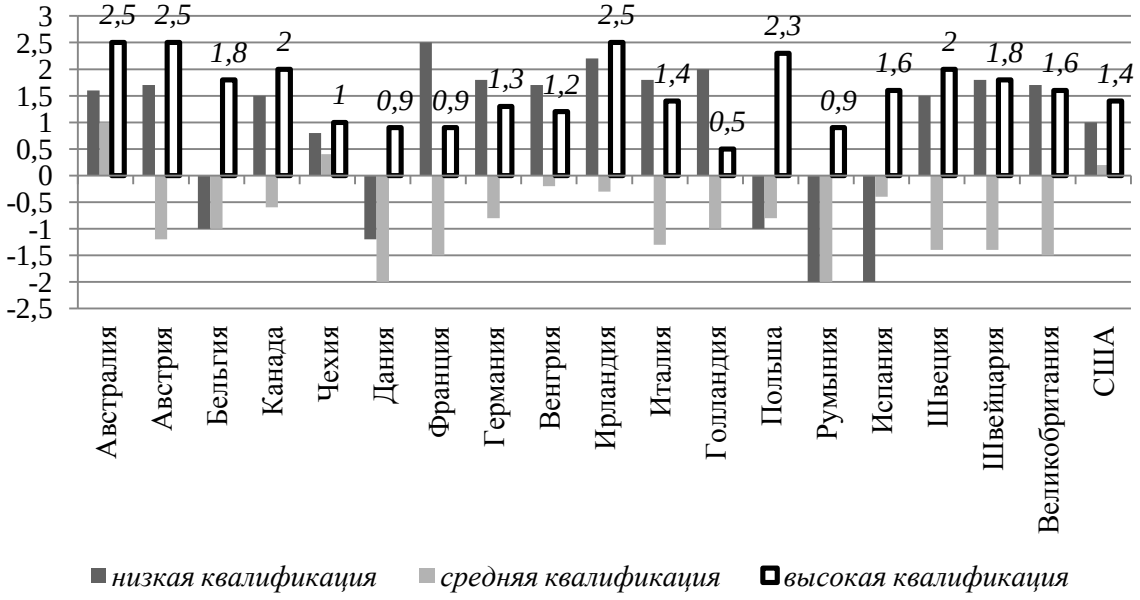
Последние десятилетия проблема безработицы в мировом масштабе решалась за счет деиндустриализации развитых стран при сокращении активного трудового населения и созданием рабочих мест в развивающихся странах. Это требовало развития систем образования, включая экспорт образовательных технологий в эти страны. Одновременно мобильность трудовых ресурсов создала диспропорции в распределении рабочих мест – наиболее высокооплачиваемые рабочие места сосредоточены в городах промышленно развитых стран, что привело к формированию избыточного интеллектуального капитала[464]. Мобильность дает возможности для получения образования и развития трудовых навыков, что создает благоприятную базу для повышения благосостояния носителей труда. В период новой индустриализации занятость может быть обеспечена за счет переформатирования требований к навыкам и квалификации рабочей силы, а также при изменении условий занятости, прежде всего с учетом временной и удаленной. Изменения на рынке труда также отмечены в отношении распределения квалифицированной и малоквалифицированной рабочей силы. Например, с 2011 по 2017 гг. потребность в высококвалифицированной рабочей силе выросла (рис. 3.5). Причем активнее всего соответствующие процессы наблюдались в Австралии, Австрии, Ирландии, Польше (рост спроса более чем

[463] Jobs and growth: Analytical and operational considerations for the Fund / IMF. Wash.: IMF, 2013. 94 p. Режим доступа: http://www.imf.org/external/ np/pp/eng/2013/031413.pdf

[464] Global Work Force 2000: The New World Labor Market. Harvard Business Review, 1991. Режим доступа: https://hbr.org/1991/03/global-work-force-2000-the-new-world-labor-market

на 2%), что показывает отсутствие привязанности к экономическому уровню развития страны и ориентацию на изменение требований к составу умений и навыков работников.

Рис. 3.5. Изменение занятости по типам квалификации в период 2011-2017 гг., %[465]



После финансового кризиса 2008 г. национальные экономики восстанавливались разными темпами. Однако даже при падении уровня безработицы до докризисного уровня и ниже (например, в США) отмечено снижение занятости лиц старших возрастных категорий (при увеличении ожидаемой продолжительности жизни они готовы работать даже неполный рабочий день), наличие или рост молодежной безработицы[466]. Значимой причиной этого является снижение эффективности системы образования, которая должна быть ориентирована не просто на обучение, но на определенную ориентацию обучающихся на перспективные карьерные траектории. Снижение эффективности систем образования объясняется также

[465] Разработано на основе данных Hays и Oxford Economics. The Hays Global Skills Index 2019. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.hays-index.com/wp-content/uploads/ 2019/09/HAYS_ GLOBAL_SKILLS_ INDEX_2019-20_FINAL.pdf

[466] Guillén M., Davis A. What's wrong with the world's labour markets? World Economic Forum, Workforce and Employment [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.weforum.org/ agen da/2015/10/whats-wrong-with-the-worlds-labour-markets/

неготовностью образовательных технологий к разрешению фактического несоответствия между тем, что необходимо компаниям-работодателям и имеющимися навыками потенциальных работников.

С одной стороны, за последние годы в мире значительно вырос уровень образованности (количество людей с дипломами исчисляется сотнями миллионов): общий процент людей с высшим образованием в мире – около 35%; в России этот показатель самый высокий – 54%[467], с другой – мировая практика показывает, что рынок труда не способен самостоятельно отрегулировать только лишь переобучением те изменения, которые происходят под влиянием технологического прогресса, связанного с цифровизацией.

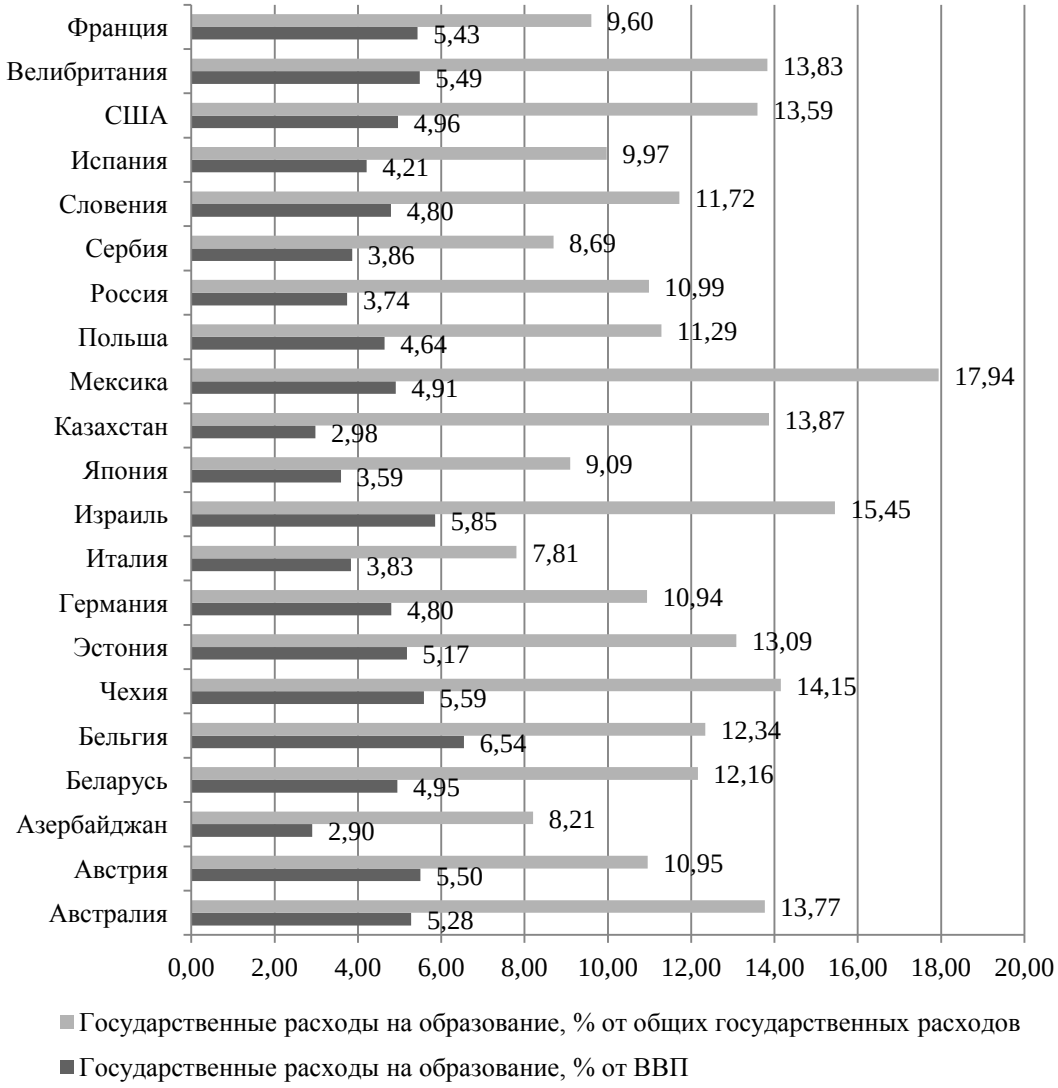
Указанные процессы определяют необходимость комплекса политических мер, обеспечивающих, во-первых, значимость государственного вмешательства в регулирование рынка труда, оставляя за обществом контроль над рынками профессий, и, во-вторых, целевую направленность мер господдержки занятости и снижения безработицы в рамках решений социально-экономических задач развития общества. Такое видение требует соблюдения баланса стратегического и ситуационного влияния на процессы, происходящие на рынке труда, что обеспечивает переход на качественно новый уровень его функционирования в соответствии со сложившимися условиями развития общества, технологий, экономики, экологии, образования и т.п. Следует отметить, что именно стратегическое влияние оказывается в большей степени прерогативой национальных систем образования (рис. 3.6).

С учетом активного проникновения инфокоммуникационных технологий и трансформации производительных, в связи с важными конструктивными изменениями в промышленном оборудовании и средствах труда существенны и риски изменения состава профессий на рынке, появления новых профессий, а также практически «исчезновения» ставших в некотором роде классическими профессий. Данная тенденция была характерна на всех этапах развития

[467] Статистика образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://ecvdo.ru/states/statistika-obrazovaniya-dannye-po-miru-i-po-rossii

общества, экономики и техники, но в обозримой перспективе пересмотр отраслевой и профессиональной структуры занятости на рынке труда, очевидно, будет одним из самых масштабных и, с большей степенью вероятности, непрогнозируемых.

Рис.3.6. Государственные расходы на образование в 2016 г.[468]



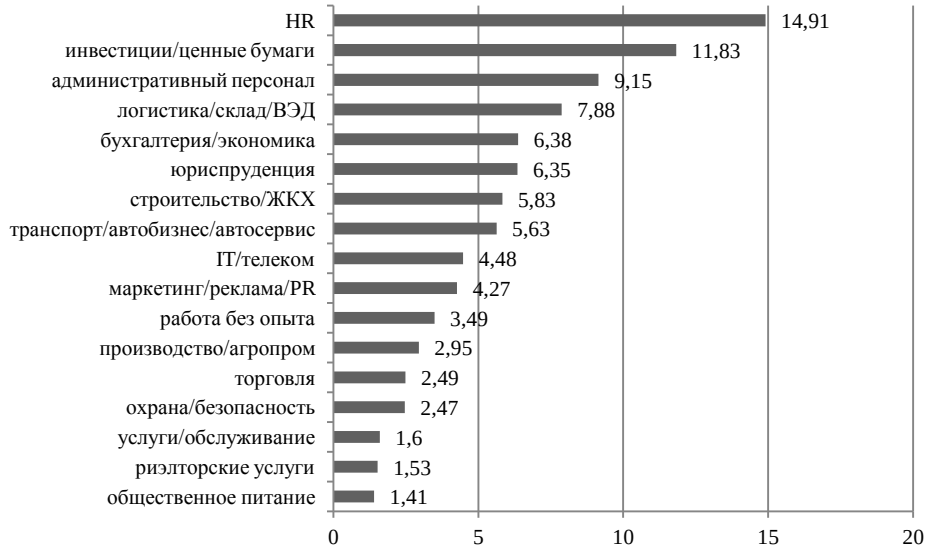
Министерство труда и социальной защиты РФ подготовило справочник востребованных на рынке труда новых и перспективных профессий[469], основываясь на прогнозах технологического развития и динамике рынка труда, выделяя соответствующие профессии по отраслям промышленности и сферы

[468] Составлено на основе данных World Development Indicators. Режим доступа: https://databank.worldbank.org/source/world-development-indicators#

[469] Приложение к приказу Министерства труда и социальной защиты РФ от 02.11.2015 г. «Справочник востребованных на рынке труда новых и перспективных профессий». Режим доступа: http://profstandart.rosmintrud.ru/upload/iblock/220/22067fc4f4c55782e881564c69204b0d.pdf

услуг (авиастроение, автомобилестроение, атомная промышленность, здравоохранение, нанотехнологии, образование, пищевая промышленность, сельское хозяйство, строительство, транспорт, финансы и экономика, электроэнергетика, юриспруденция). В этом списке лидируют технические специальности, например, авиационный инженер, геотехнолог, инженер-теплотехник, оператор беспилотных летательных аппаратов, специалист; но присутствуют и новые – например, байер (специалист по закупкам), дессинатор (дизайнер тканей), оператор оборудования пространственного моделирования (3-D принтера), специалист в области производства бетонов с наноструктурирующими компонентами и др. По мнению HR-специалистов, на текущий момент наиболее востребованными на российском рынке труда профессиями стали специалисты по кадрам, логистике, IT, а также финансисты и экономисты (рис. 3.7).

Рис. 3.7. Востребованность профессий на российском рынке труда на основе количества резюме на одну вакансию в 2018 г., ед.[470]



Межстрановой анализ востребованности профессий (табл. 3.6) подтверждает тренд на активное проникновение цифровых технологий во все

[470] Составлено на основе данных Динамика вакансий в профессиональных областях. Режим доступа: https://stats.hh.ru/#dynamicResumes%5Bactive%5D=true&structureVacancies%5Bactive%5D=true&structureResumes%5Bactive%5D=true&hhindexProf%5Bactive%5D=true

сферы жизнедеятельности и приоритет IT-профессий. Впрочем, в странах, чья экономика зависит от экспорта ресурсов, также пользуются спросом профессии, относящиеся к сфере добычи полезных ископаемых.

Таблица 3.6. Наиболее востребованные профессии по странам (по приоритету)[471]

Профессия	США	Германия	Япония	Южная Корея	Россия	Бразилия
Инженер-программист и разработчик	1	1	1	1	1	1
Электронщик	2	2	2	2	2	2
Инженер-механик	3	3	12	7	3	3
Врач (медицинский работник)	4	12	3	5	4	н/д
Инженер-электрик	5	4	9	8	10	4
Сварщик	35	5	н/д	н/д	н/д	н/д
IT-аналитик	6	17	4	3	13	5
Инженер-технолог	17	6	8	7	11	10
Металлист	36	7	н/д	н/д	9	н/д
Геодезист	7	26	н/д	н/д	12	н/д
Системный администратор	8	10	13	4	13	6
Слесарь-сантехник	26	8	н/д	н/д	н/д	н/д
Архитектор	9	11	н/д	14	6	9
Профессор (преподаватель университета)	10	12	н/д	6	н/д	8
Бухгалтер	11	15	н/д	2	7	н/д
Строитель	19	9	н/д	22	5	н/д
Инженер в добывающей отрасли	37	22	н/д	н/д	8	7

Будущее рынка труда как в мировом ракурсе, так и в региональном напрямую зависит от развития технологий как основы сохранения конкурентных преимуществ страны или наращивания ее глобальной конкурентоспособности. Развитие навыков, которые менее уязвимы для аутсорсинга, автоматизации и глобализации, включая владение коммуникационными технологиями и креативное мышление, станет основной задачей повышения качества человеческого капитала за счет профессиональной подготовки, что будет способствовать повышению производительности труда и, соответственно, вознаграждению за труд.

В настоящее время концепция непрерывности образования на основе переподготовки кадров является пока единственной конкретной идеей

[471] Составлено на основе данных The world’s most in demand professions. Режим доступа: https://www.michaelpage.co.uk/minisite/most-in-demand-professions/

преодоления описанной ситуации[472]. Однако не исключено, что новые технологии несут не только преимущества для человечества, но и угрозы, порождая проблему технологической безработицы, что требует своевременных решений по ее минимизации уже в настоящем.

По мнению ряда футурологов, «к 2100 году средний уровень безработицы в мире достигнет 75%, роботы окончательно победят человека, а половина существующих профессий исчезнет»[473]. Конечно, подобные оценки свойственны алармистам. При всей значимости и безальтернативности во многих производствах робототехники и цифровых платформ они не могут полностью заменить человеческий труд[474]. Нельзя игнорировать колебания рынка труда и возможности его реагирования на изменения, происходящие в экономике. Например, с 1985 г. по 2009 гг. в 21 развитой стране были зафиксированы периоды кратковременного повышения безработицы, которые составляли в среднем три года, но затем уровень занятости возвращался к прежним и даже более низким уровням[475]. В будущем будет превалировать именно технологическая безработица, связанная с потерей рабочего места вследствие внедрения принципиально новых технологий (искусственного интеллекта, дополненной и виртуальной реальности и т.п.). На сегодня установка одного промышленного робота заменяет от трех до шести работников, т.е. один робот в расчете на 1000 занятых способствует снижению уровня занятости на 0,18-0,34% [476]. Прежде всего, такой тип безработицы ожидаем в развитых странах (табл. 3.7). В странах ОЭСР автоматизация может затронуть в среднем 57% рабочих мест, и некоторые профессии могут вообще

---

[472] Глобальная конференция о цифровых инновациях в образовании [Электронный ресурс] // EDCRUNCH. Режим доступа: https://2019.edcrunch.ru/university

[473] Форд М. Технологии, которые изменят мир. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. С. 75; Антюхова Е.А. Компенсаторная роль образования в условиях глобальной цифровизации // Обозреватель – Observer. 2020. № 4 (363). С. 102

[474] Капелюшников Р. И. Технологический прогресс — пожиратель рабочих мест?: препринт WP3/2017/03. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2017. (Серия WP3 «Проблемы рынка труда»). 39 с. Режим доступа: https://wp.hse.ru/data/2017/09/27/1159159417/WP3_2017_03__ff.pdf

[475] Технологическая безработица. Почему машины не вытеснят человека с рынка труда. Режим доступа: https://iq.hse.ru/news/211413387.html

[476] Acemoglu D., Restrepo P. The race between machine and man: Implications of technology for growth, factor shares and employment // NBER Working Paper. 2016. № w22252. P. 2.

исчезнуть[477,478]. В РФ в силу запаздывающего технологического развития и не слишком благоприятного инвестиционного климата подобные процессы не будут иметь такого эффекта[479]. Кроме того, технологические инновации формируют новые отрасли и, соответственно, новые рабочие места, что приводит к условному замещению занятых[480].

Таблица. 3.7. Показатели рынка труда по странам [481]

Страна	**Показатель безработицы, %**		**Доля занятых, подверженных потенциальной автоматизации деятельности**	
	2017 г.	2018 г.	Прогноз Frey&Osborne	Прогноз McKinsey
Япония	2,8	2,6	49,0	56
Индия	3,5	3,5	68,9	52
Китай	4,7	4,7	77,1	51
Россия	5,2	5,0	н/д	50
Польша	4,9	4,9	56,3	49
Германия	3,7	3,6	59,0	48
Канада	6,4	6,3	45,0	47
США	4,4	4,3	47,0	46
Швеция	6,7	6,7	46,7	46
Франция	9,7	9,7	49,5	43
Великобритания	4,3	4,2	35,0	43

Отрасли, в которых ожидается достаточный потенциал создания рабочих мест на ближайшие пять лет, – строительство, производство металлообрабатывающей продукции, коммунальные системы, производство

[477] Антюхова Е.А. Компенсаторная роль образования в условиях глобальной цифровизации. С. 103.
[478] Arntz M., Gregory T., Zierahn U. The risk of automation for jobs in OECD countries: A comparative analysis // OECD Social, Employment, and Migration Working Papers. 2016. № 189.
[479] Быков А. Грозит ли России «технологическая безработица»? С. 43. Режим доступа: https://thequestion.ru/questions/250875/answer-anchor/answer/352747?utm_source=yandex&utm_medium=wizard#answer352747-anchor
[480] Доклад о мировом развитии Всемирного банка за 2019 [Электронный ресурс] // Всемирный банк. Режим доступа: https://www.vsemirnyjbank. org/ru/publication /wdr2019; Антюхова Е.А. Компенсаторная роль образования в условиях глобальной цифровизации. С. 103.
[481] Составлено на основе данных: World Development Indicators. Режим доступа: https://databank.worldbank.org/source/world-development-indicators#; Земцов С.П. Роботы и потенциальная технологическая безработица в регионах России: опыт изучения и предварительные оценки. Режим доступа: https://institutiones.com/innovations/3049-roboty-i-potencialnaya-texnologicheskaya-bezrabotica-v-regionah-rossii.html; Frey C.B., Osborne M.A. The future of employment: How susceptible are jobs to computerisation? // Technological Forecasting and Social Change. 2017. Vol. 114. P. 254-280; A future that works: Automation, employment, and productivity / J. Manyika, M. Chui, M. Miremadi et al. McKinsey Global Institute, 2017. 148 p.

мебели и др., а отрасли с возможностью потери рабочих мест без замещения – добыча нефти и газа, производство средств связи, табачная промышленность (рис. 3.8)[482].

Массовость распространения роботов вызывает наибольшие опасения в отношении динамики развития рынка труда и активизации технологической безработицы (ожидается, что среднемировой ежегодный прирост промышленных роботов составит в ближайшие три года не менее 14% [483]).



Рис. 3.8. Динамика потенциала отраслей по созданию новых рабочих мест[484]

Данные по плотности роботизации (рис. 3.9), исчисляемой как количество промышленных роботов на 10 тыс. работающих, показывают лидерство Южной Кореи и Японии. Европейские страны отстают от них минимум в четыре раза. Впрочем, роботизация развивается неравномерно: например, в автомобилестроительных отраслях Японии и Германии задействовано в производственных и инфраструктурных процессах примерно одинаковое количество робототехники[485]. В Китае происходит активизация процессов по полной автоматизации производства и экспорту промышленных роботов (в 2017 г. увеличение на 59%). В РФ использование робототехники по

[482] Антюхова Е.А. Компенсаторная роль образования в условиях глобальной цифровизации. С. 103.
[483] World Robotics 2018 edition [Электронный ресурс] // International Federation of Robotics. Режим доступа: https://ifr.org/downloads/press2018/WR_Presentation_Industry_and_Service_Robots_rev_5_12_18.pdf
[484] Составлено на основе: Seidl da Fonseca R. The Future of Employment: Evaluating the Impact of STI Foresight Exercises // Foresight and STI Governance. 2017. Vol. 11. № 4. P. 9–22.
[485] Форд М. Технологии, которые изменят мир. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. С. 49.

показателям все еще не вернулось даже на уровни советской промышленности, хотя потенциал и ресурсы для технологической модернизации промышленности имеются.

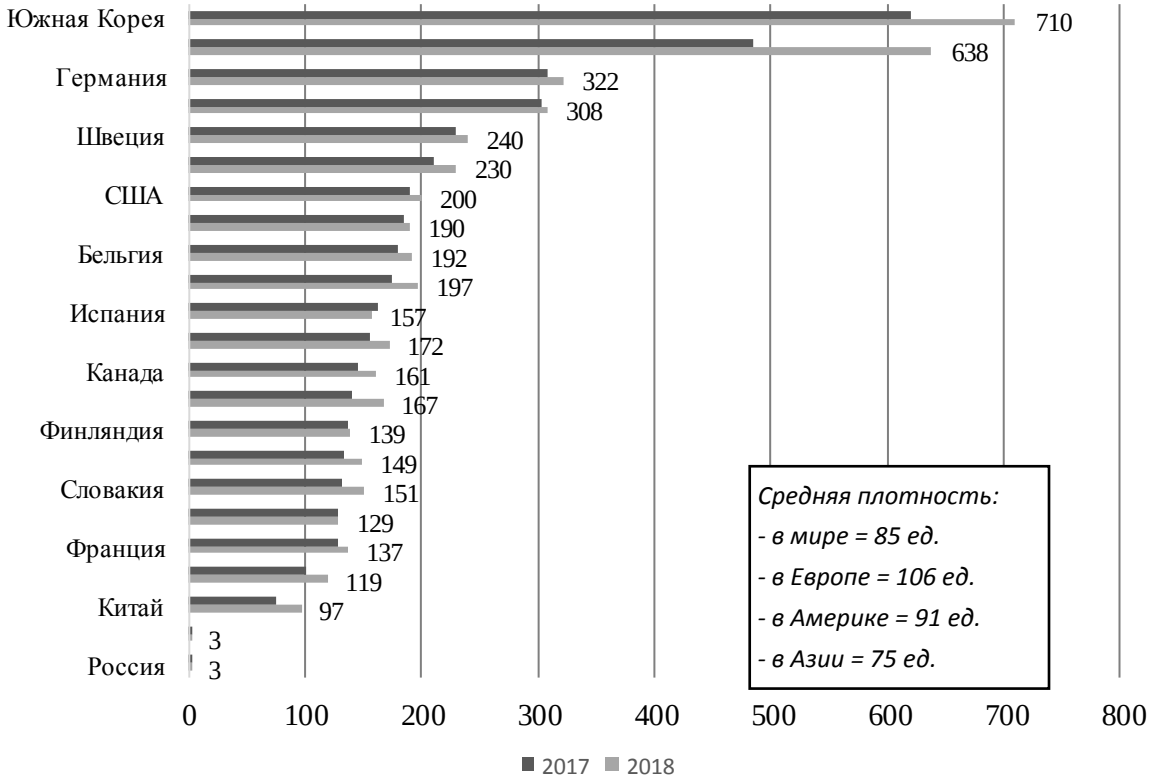


Рис. 3.9. Плотность роботизации по странам, 2016 г.[486]

Современный рынок труда за последнее десятилетие вышел на траекторию трансформации форм занятости работников, что естественным образом требует модернизации национальных и глобальной образовательных систем. Существенное влияние на современный рынок труда равно как и на сферу образования оказывает распространение удаленной занятости. Если ранее необходимо было соблюдение миграционных процедур, то интернет-коммуникации позволяют привлекать практически неограниченное количество работников, проживающих в различных уголках мира[487]. Возникающая проблема легализации доходов и уплаты налогов – тема отдельного исследования.

[486] Составлено на основе данных: 602. Аналитический обзор мирового рынка робототехники. Лаборатория робототехники Сбербанка. Апрель 2018 [Электронный ресурс] // Сбербанк. Режим доступа: https://www.sberbank.ru/common/img/uploaded/analytics/2018/analiticeskij-obzor-mirovogo-rynka-robototehniki.pdf

[487] Kasatkin P.I., Avatkov V.A. The soft power of migration – a hard task for the European Union // Defense and Security Analysis. 2014. № 30(4). P. 313.

Возникновение возможности удаленной работы в рамках гибкой занятости связано прежде всего со структурными изменениями в рамках отраслей экономики, а именно с сезонным увеличением рабочего дня (пики спроса на выпускаемую продукцию) и предоставлением дополнительных дней отпуска в межсезонье. Так называемая «телеработа» (telework, e-work) связана с деятельностью вне офиса (чаще всего это работа над конкретными проектами). Пандемия COVID-19 ускорила процесс перехода на дистанционную работу. Так, в 1999 г. в ЕС число работающих удаленно составляло 6% от общего количества занятых, в 2002 г. было отмечено увеличение более, чем в два раза. В США их число составляло тогда почти четверть всех занятых[488]. По оценкам Всемирной организации труда, к 2017 г. в среднем в Европе этот показатель достиг отметки 17%[489] (в Дании – 34%, Швеции – 33%, Нидерландах – 30%, Италии – 9%), а, например, в Японии – 32% и США – 37%[490].

В России число удаленно работающих сотрудников в 2014 г. составило около 4% всех занятых. Однако уже тогда компания J'son & Partners Consulting[491] прогнозировала увеличение дистанционной занятости к 2020 г. до 20%, что приведет к экономии издержек функционирования компаний, в 2 раза превышающей текущий объем всего российского IT-рынка как наиболее активно использующего принципы удаленной занятости для привлечения талантливых и креативных людей вне зависимости от их места жительства. Если обратиться к профессиональному составу, то в РФ по удаленной работе лидируют программисты, далее специалисты по клиентской поддержке, дизайнеры, аналитики, финансисты[492].

---

[488] Кострюкова Н.Н. Перспективы развития нетипичных видов занятости в научной сфере [Электронный ресурс] // Интернет-журнал Науковедение. 2011. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivy-razvitiya-netipichnyh-vidov-zanyatosti-v-nauchnoy-sfere

[489] Королева А. Удаленная работа становится все популярнее [Электронный ресурс] // Эксперт. 24.02.2017. Режим доступа: https://expert.ru/2017/02/24/rabota/

[490] Антюхова Е.А. Компенсаторная роль образования в условиях глобальной цифровизации. С. 107; Статистика удаленной работы в мире [Электронный ресурс] // Experov. 02.06.2018. Режим доступа: https://experov.d3.ru/statistika-udalionnoi-raboty-v-mire-1606273/?sorting=rating

[491] Пятая часть россиян будет работать удаленно к 2020 году // РБК. 17.06.2015. Режим доступа: https://www.rbc.ru/technology_and_media/17/06/2015/5580515f9a7947e7bf4bfc99

[492] Антюхова Е.А. Компенсаторная роль образования в условиях глобальной цифровизации. С. 107

Как уже отмечалось, пандемия ускорила процессы дистантизации. По данным на 2021 г., 16 % компаний в мире полностью работают дистанционно. При этом 44% компаний категорически не используют удаленные формы занятости. За годы пандемии общая численность удаленных сотрудников составила 58,6% от общей численности рабочей силы. Если же проследить тенденции роста удаленки, то за последние пять лет он составил 44%; за последние 10 лет – 51%; за последние 12 лет количество людей, работающих из дома, увеличилось на 159%. Среди отраслей с наибольшим количеством сотрудников на удаленке лидируют здравоохранение (15%), информационные технологии (10 %) и финансовые услуги (9%)[493].

С точки зрения образовательной парадигмы, для формирования успешной трудовой карьеры на основе удаленной работы требуется дополнительная модернизация систем образования, которая крайне редко отражается в образовательных программах. Академическое образование, ответственное и призванное компенсировать будущие негативные явления на рынке труда, в силу своего исторически сложившегося формата также может являться и источником бифуркаций[494].

Само академическое образование и без учета будущих коллапсов на рынке труда находится в фазе перестройки в силу внедрения новых образовательных технологий (включая как традиционное обучение через посещение лекций, сдачу экзаменов, так и использование удаленного доступа, виртуальных аудиторий, образовательных платформ), а также перехода от обучения профессии и присвоения квалификации к освоению необходимых навыков (данный аспект не касается в полной мере таких профессий, как врачи, авиапилоты и т.п.).

Ни один университет в настоящее время не может на 100% гарантировать ни получение востребованной на рынке труда профессии, ни приобретение знаний, обеспечивающих успешную карьеру. Понимание этого обстоятельства

---

[493] Полная статистика по удалённой работе за 2021 год [Электронный ресурс] // Promopoist. Режим доступа: https://promopoisk.com/articles/polnaya-statistika-po-udalyonnoy-rabote-za-2021-god

[494] Антюхова Е.А. Компенсаторная роль образования в условиях глобальной цифровизации. С. 107.

и вызывает к жизни необходимость реформы системы образования – с выбором в качестве ориентира персонифицированного уровня, предлагая модульную систему обучения (причем на протяжении всей профессиональной жизни индивида) и персональную ответственность индивида как за полученные знания, так и за их применение, что исключает получение диплома по принципу: «чтобы было образование». Например, высшее образование для программиста вовсе не обязательно, главное – его навыки и способности учиться новым инструментам и техникам программирования в соответствии с концепцией hard skills.

Еще одна существенная проблема академического образования – сложность подготовки креативных специалистов, которые в будущем будут иметь наибольшую востребованность в связи с развитием технологий и необходимостью проектировать новые конструкции и модели продукции, которые уже сами по себе не просто материальные вещи, а «умные продукты».

Во многих странах высшее образование не являлось приоритетным, его получали только в случае приобретения необходимых профессиональных навыков, получения квалификации (лицензии) или для трудоустройства на высокооплачиваемые специальности (например, медицинские профессии или юридические). В нашей стране иная ситуация. Так, опросы ВЦИОМ показывают, что за период с 2008 по 2018 гг. ценность высшего образования в формировании успешной деловой карьеры снизилась для опрошенных с 76% до 63%. Более всего в необходимости получения высшего образования сомневается молодежь: рост таковых составил более двух раз за десятилетие – с 22% опрошенных до 46%. При этом также имеет место рост оценки необязательности диплома о высшем образовании, отмечают молодые люди с 25 до 44 лет – с 47% опрошенных до 65%. Главное, что отмечают «сомневающиеся» – наличие диплома о высшем образовании не является

гарантией интересной и высокооплачиваемой работы. Количество так думающих выросло с 42% опрошенных до 56%[495].

Представленные тенденции частично обусловлены влиянием зарубежных систем образования – в среднем в Европе только 34 % граждан имеют образование выше среднего, в США – 46%. В то время как в России ситуация иная: РФ входит в тройку лидеров. На первом месте Канада (57%), на втором – наша страна (56%), на третьем – Япония (50%)[496]. Эта статистика (табл. 3.8) охватывает получивших образование «выше среднего». Что же касается полноценного высшего образования, то общее количество граждан РФ, окончивших вуз, составляет более 31 %[497]. При всем развивающемся в последнее время скептицизме относительно важности высшего образования для дальнейшей карьеры большинство получивших университетский диплом согласятся с тем, что он «не только полностью окупает расходы на обучение, но и в среднем ежегодно приносит его обладателю 15 долл. сверху на каждую потраченную в колледже сотню долларов. В случае с бакалаврами это означает дополнительную сумму в миллион(!) долларов за всю карьеру, а при более высоком дипломе – и больше»[498].

Таблица 3.8. Население с высшим образованием, % в 2017 г. [499]

Страна	всего	бакалавры	магистры	доктора наук
Канада	56,7	21,2	10,0	н/д
Россия	53,1	1,3	26,4	0,2
Япония	51,4	30,2	н/д	н/д

[495] Высшее образование: путь к успеху или лишняя трата времени и денег? Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ) [Электронный ресурс] // ВЦИОМ. 01.08.2018. Режим доступа: https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=9235

[496] Рейтинг стран по количеству людей с высшим образованием [Электронный ресурс] // ЯндексДзен. 05.05.2020. Режим доступа: https://zen.yandex.ru/media/show_me_world/reiting-stran-po-kolichestvu-liudei-s-vysshim-obrazovaniem-5eb03d746c1563221812375f

[497] Мамонова Е. Знания в приоритете [Электронный ресурс] // Российская газета. 2021. Режим доступа: https://rg.ru/2021/06/15/kolichestvo-rossiian-s-vysshim-obrazovaniem-prevysilo-31-procent.html

[498] McMahon W.W. Higher Learning, Greater Good: The Private and Social Benefits of Higher Education. Johns Hopkins Univer. Press, 2017. P. 201; Антюхова Е.А. Компенсаторная роль образования в условиях глобальной цифровизации. С. 109.

[499] Составлено на основе данных: Educational attainment and labour-force status [Электронный ресурс] // OECD. Режим доступа: https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=EAG_NEAC

Израиль	50,9	23,3	12,0	1,3
Южная Корея	47,7	34,2	н/д	н/д
США	46,4	22,5	11,2	1,8
Великобритания	45,7	22,6	11,8	1,3
Австралия	45,4	25,6	6,9	1,3
Норвегия	43,2	19,0	11,3	1,1
Швейцария	42,6	21,0	18,6	3,0
Швеция	41,9	17,0	13,5	1,6
Германия	28,6	15,2	11,5	1,4
Турция	20,0	12,4	1,7	0,4
Бразилия	14,8	14,8	н/д	н/д
Индия	10,6	9,8	н/д	н/д
Китай	9,7	3,5	0,4	н/д
Южная Африка	7,4	5,2	1,2	н/д
Европейский союз	34,3	14,1	14,3	1,0
G20	29,8	15,8	8,3	н/д

Развивающиеся страны (Китай, Индия, Южная Африка) имеют достаточно низкие показатели по доле населения с высшим образованием. Но применительно к ним следует учитывать возможности академической мобильности, которая позволяет получать образование в других странах, основываясь на критериях престижности или соответствия специализации, а также на основе реализации государственных программ финансирования обучения за рубежом.

Пересмотр ценности высшего образования как для новых профессий, так и для традиционных вызван и возможностями распространения фриланс, поскольку по статистике более 40% из них самостоятельно и целенаправленно учатся необходимым навыкам по специальным программам, необходимым для профессиональной деятельности, а 10% обучаются в ходе практической деятельности[500]. При этом по России фрилансеры показывают наличие 64% диплома о высшем образовании[501] (однако не всегда профильного образования), что отражает пока сохраняющуюся приверженность его необходимости для карьеры[502].

[500] Набатчикова Е. Сколько нас, фрилансеров и удаленщиков? [Электронный ресурс] // Trud. 17.04.2017. Режим доступа: http://blog.trud.com/blog/2017/04/17/skolko-nas-frilanserov-i-udalenshikov/

[501] Статистика удаленной работы в мире [Электронный ресурс] // Experov. 02.06.2018. Режим доступа: https://experov.d3.ru/statistika-udalionnoi-raboty-v-mire-1606273/?sorting=rating

[502] Антюхова Е.А. Компенсаторная роль образования в условиях глобальной цифровизации. С. 109.

Цикличность характерна для большинства процессов, происходящих в общества и экономике, однако следует отметить, что мы являемся свидетелями, с одной стороны, революций в отраслевой структуре экономики, когда появляются новые отраслевые сегменты (аддитивные технологии, биогеоинженерия, беспилотные устройства), с другой – традиционные отраслевые сегменты находятся в состоянии приближающегося циклического кризиса. Поэтому возникает существенный дефицит не просто квалифицированных кадров, а кадров, которые адекватны по своим знаниям и тем технологическим изменениям, которые происходят в этих отраслях. Также следует отметить, что данный процесс затрагивает не только промышленность, но также сферы услуг и госуправления.

В заключение отмечу, что несмотря на негативные прогнозы по рынку труда (например, невостребованность юристов и экономистов в силу перегруженности рынка – так, общий спрос на этих специалистов составляет 13,7% при 31% от всех выпускников вузов, а при спросе на специалистов в области металлургии и машиностроения в 7,6% – выпускники высших учебных заведений по этим специальностям не превышают 3% от общего числа[503]), вузы продолжают массово набирать студентов по данным специальностям, предпочитая использовать имеющиеся возможности вместо формирования новых, соответствующих запросам работодателей образовательных программ, позволяющих подготовить выпускников по прогрессивной, соответствующей современным тенденциям квалификации. Такой подход оказывает негативное влияние на развитие рынков труда и соответствия требованиям профессионального роста и обеспечения занятости. Без приближения деятельности вузов к потребностям экономики, ориентированной на достижение технологического лидерства в мировом масштабе, без активного участия российских вузов в глобальной образовательной повестке невозможно получить эффективный ответ на изменение рынков труда[504].

---

[503] Деньгами не зальешь [Электронный ресурс] // Российская газета. 16.10.2016. Режим доступа: https://rg.ru/2016/10/16/mihail-eskindarov-stankom-mozhno-pokryt-vsego-3-devicita-biudzheta.html

[504] Антюхова Е.А. Компенсаторная роль образования в условиях глобальной цифровизации. С. 110.

ГЛАВА IV
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ВНЕШНЕПОЛИТИЧЕСКИХ СТРАТЕГИЙ ВЕДУЩИХ МИРОВЫХ ДЕРЖАВ

4.1. Образование как инструмент «мягкой силы»: потенциал внешнеполитического влияния и возможные риски

«Мягкая сила» (МС) как «комплексный инструментарий решения внешнеполитических задач с опорой на возможности гражданского общества, информационно-коммуникативные и другие альтернативные классической дипломатии методы и технологии»[505] является сегодня необходимым компонентом политики и заключается в способности влиять на оценки и поведение людей в разных регионах мира при помощи активов, которые продуцируют привлекательность страны-проводника МС. Достичь этого возможно, используя власть информации, власть знания, образов и смыслов. Базой, ресурсами формирования такой информационно-образной и смысловой власти являются «культура (если она привлекательна для других); политические ценности (если государство придерживается их в своей внутренней и внешней политике) и внешняя политика (если она воспринимается как легитимная другими государствами и обладает моральным авторитетом)»[506].

Обладая разнообразным инструментарием, МС позволяет воздействовать на конкретные социальные слои и группы. Среди наиболее эффективных инструментов МС исследователи выделяют (1) информационно-коммуникативные (традиционные и новые); (2) образовательные и деятельностные (академические и целевые формы обучения, НПО, публичная дипломатия), а также (3) полифункциональные программы в области культуры

[505] Концепция внешней политики Российской Федерации 2016 года. [Электронный ресурс] // Министерство иностранных дел. Режим доступа: https://www.mid.ru/ru/foreign_policy/official_documents/1538901/
[506] Nye J. The Future of Power. N.Y.: Public Affairs, 2011. P. 18; Nye J.(Jr.) Soft Power // Foreign Policy. 1990. № 80. P. 153-171; Nye J.(Jr.) Soft Power. The Means to Success in World Politics. N. Y.: Public Affairs. 2004. P. 121–136.

(кинофестивали, музыкальные, кулинарные, фольклорные и иные мероприятия, шоу-программы, выставки, дни культуры и т.п.).

Все исследователи, занимающиеся проблематикой «мягкой силы» и детализирующие ее инструментарий, признают образовательные и деятельностные инструменты наиболее эффективными. К таковым относятся, во-первых, предоставление услуг высшего образования, во-вторых, развитие общественных наук, основная задача которых заключается в производстве смыслов – теорий и концепций, объясняющих и формирующих представление о мире, а также о месте и роли в нем конкретной страны, в-третьих, работа НПО. В результате использования этих инструментов МС у целевой аудитории формируется определенное мировоззрение, «отражающее ценностные ориентации самого принимающего государства и позволяющее рассчитывать на благоприятное отношение к стране пребывания с их стороны в будущем» [507].

Обязательным компонентом долгосрочной стратегии МС является высшее образование. Хотя на формирование мировоззрения намного большее значение, на мой взгляд, имеет начальное образование – закладка лояльного отношения к стране, формирование ценностей происходит именно на этом этапе. Что же касается высшего образования, то его следует разделить на два направления: академическое и целевое. В первом случае пребывание участников образовательных программ в стране подразумевает ознакомление с политической и экономической моделью ее общества, приобщением к культуре страны пребывания и ее ценностям. По возвращении домой они используют приобретенный опыт, в том числе и при принятии решений опираются в большей или меньше степени на полученные ценностные ориентиры.

Конкурсный отбор получателей грантов и стипендий – т.н. целевое обучение – подразумевает выделение наиболее перспективных представителей в тех или иных областях деятельности или научного знания. После прохождения обучения с выпускниками должны сохраняться тесные связи в

[507] Най Дж.С. Гибкая власть. Как добиться успеха в мировой политике. М.; Новосибирск: ФСПИ Тренды, 2006. С. 176–177.

рамках сетевых сообществ, различных исследовательских центров и т.п. Такой подход позволяет сохранить возможность влияния не только на представителей гражданского общества, но и на лиц, принимающих политические решения. Таким образом, образование следует рассматривать не только как способ самопрезентации принимающей страны, но и как возможность сформировать лояльные по отношению к ней устойчивые группы иностранных граждан.

Образование как один из важнейших инструментов «мягкой силы» внимательно изучается отечественными авторами[508]. В частности, отмечается, что «именно наука и образование позволит России углубить евразийскую интеграцию, преодолеть возникающее порой недоверие со стороны её соседей, направить позитивный опыт интеграции в экономической области на смежные сферы межгосударственных взаимодействий на постсоветском пространстве»[509].

Отталкиваясь от идей и наработок Дж. Ная, концептуальную роль образования как инструмента «мягкой силы» в западной политической науке одной из первых обосновала Д. Найт. Согласно ее трактовке, рост значения образования в современной мировой политике прежде всего определен изменением роли классической дипломатии и появлением новых акторов, серьезно потеснивших в разработке стратегий развития государство.

В современных условиях не только широкий набор правительственных учреждений, но и многочисленные организации гражданского общества, транснациональные корпорации и сетевые структуры являются важными агентами управления международными процессами, выступают ключевыми игроками на мировой арене. В их ряду значительная роль принадлежит

---

[508]Лебедева М.М., Фор Ж. Высшее образование как потенциал «мягкой силы» России // Вестник МГИМО-Университета. 2009. № 6. С. 200–205; Лебедева М.М. «Мягкая сила»: понятие и подходы // Вестник МГИМО Университета. 2017. № 3 (54). С. 212–223; Панова Е.П. «Мягкая власть» как способ воздействия в мировой политике. Диссертация на соискание ученой степени канд. полит. наук. М.: МГИМО (У), 2012; Паршин П.Б. Два понимания «мягкой силы»: предпосылки, корреляты и следствия // Вестник МГИМО Университета. 2014. № 2 (35). С. 14–21; Леонова О.Г. Интерпретация понятия «мягкая сила» в науке // Обозреватель - Observer. 2015. № 2 (301). С. 80–89; Рустамова Л.Р. «Мягкая сила» во внешней политике современной Германии: дисс. … канд. полит. наук: 24.00.04 / Рустамова Лейли Рустамовна. М., 2016. 175 с.; Торкунов А.В. Образование как инструмент «мягкой силы» во внешней политике России. С. 85–93; Харитонова Е.М. Эффективность «мягкой силы»: проблема оценки // Мировая экономика и международные отношения, 2015. № 6. С. 48–58.

[509] Лебедева М.М., Харкевич М.В. «Мягкая сила» России ..., С. 12.

национальным и региональным образовательным центрам и ассоциациям, университетам и колледжам, студенческим и преподавательским сообществам, разного рода фондам, рейтинговым агентствам и иным субъектам глобальной образовательной политики[510].

Д. Найт ставит довольно важный вопрос: можно ли в принципе считать образование элементом/инструментом «мягкой силы»? Анализируя различные международные образовательные программы (Фулбрайт, программы Британского совета, Эрасмус и другие), она отмечает, что все они способствуют обмену студентами, знаниями, компетенциями, то есть имеют при первом приближении взаимовыгодный характер. Так можно ли их в таком случае считать инструментами влияния? Ответ исследователя однозначный: «международное высшее образование традиционно не считается игрой победителей и проигравших – оно ориентировано на обмен и партнерство и основывается на сильных сторонах стран/высших учебных заведений и научно-исследовательских учреждений. Кроме того, оно дает решения и преимущества для всех игроков, заранее признающих, что выгоды будут отличаться среди участников процесса»[511].

Парадокс, в котором возник, с точки зрения Найт, непреодолимый дуализм между «силой» и «взаимной выгодой», привел ее к мысли о том, что адекватной силовой парадигмой (даже в формате «мягкой силы») является дипломатическая парадигма. И в этом контексте образование должно стать продолжением дипломатии, а не силовых концептов. В результате была предложена концепция «дипломатии знаний» (knowledge diplomacy)[512].

С точки зрения отечественных авторов, образование в его различных аспектах следует рассматривать в качестве одного из инструментов «мягкой силы». Аналогичной позиции придерживается и целый ряд зарубежных

---

[510] Антюхова Е.А. Образование как "мягкая сила" в современных зарубежных и российских политологических исследованиях // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4: История. Регионоведение. Международные отношения. 2018. Т. 23. № 4. С. 199; Knight J. Higher education and diplomacy // The Diplomacy of Knowledge and Our Common Future, 2014. P. 2.

[511] Knight J. Higher education and diplomacy…, P. 2; Антюхова Е.А. Образование как «мягкая сила» в современных зарубежных и российских политологических исследованиях. С. 199.

[512] Knight J. Moving from Soft Power to Knowledge Diplomacy // International higher education. 2015. N 8. P. 8–9.

авторов: «образование является наилучшим способом продвижения своих национальных интересов на мировой арене»[513]. Это достигается благодаря триединству инструментальных характеристик образования: оно выступает в качестве носителя ценностей; как ресурс и как инструмент достижения определенных целей. При этом большинство авторов отмечают в качестве ключевой тенденции развития современного образования его активную интернационализацию[514], которая «может осуществляться с целью распространения собственных ценностей и формирования позитивного образа страны»[515].

Конечно, не стоит преувеличивать современное значение образования как инструмента МС: история знает множество примеров, когда образование использовалось, чтобы «завоевать сердца и умы противников…»[516]. А древняя восточная мудрость гласит: «Хочешь победить врага – воспитай его детей». В этой связи интересны рассуждения М.Р. Ботонеро о необходимости[517] «пересмотра понятия "мягкая сила", разработанного Дж. Наем, и, в частности, в плане рассмотрения высшего образования как источника "мягкой силы"»[518]. Схожей позиции по данному вопросу придерживаются и некоторые российские исследователи. В частности, А.В. Торкунов напоминает, что «Советский Союз долгое время успешно использовал высшее образование в качестве инструмента геополитики и «идеологического оружия» в условиях блокового противостояния и холодной войны, еще задолго до возникновения самого понятия “мягкой силы”»[519].

---

[513] Amirbek A., Ydyrys K. Education and Soft Power: Analysis as an Instrument of Foreign Policy // Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2014. Vol. 143. N 14. P. 515.

[514] Wojciuk A., Michałek M. Education as a source and tool of soft power in international relations // European Political Science. 2015. N 14 (3). P. 1–20.

[515] Куприянова-Ашина В., Чанг Ж. Интернационализация высшего образования: российские подходы // Международные процессы. 2013. Т.11. № 2(33). С. 87–88.

[516] Tomusk V. Pizza Bolognese à la Russe: The Promise and Peril of the Bologna Process in Russia // Tomusk, V. ed. Creating the European Area of Higher Education: Voices from the Periphery. Springer, Ch.11, 2006. P. 227-249.

[517] Антюхова Е.А. Образование как «мягкая сила» в современных зарубежных и российских политологических исследованиях. С. 200

[518] Botonero E. M. R. EU Higher Education as Soft Power in Neighbouring Countries: A Projection of Influence by Compelling Means // ECPR General Conference Sciences Po Bordeaux 4– 7 September 2013. Bordeaux, 2013. P. 2.

[519] Антюхова Е.А. Образование как «мягкая сила» в современных зарубежных и российских политологических исследованиях. С. 200; Торкунов А.В. Образование как инструмент «мягкой силы» во внешней политике России. С. 88–89.

Следует отметить, что если современные отечественные исследования в области анализа использования образования в качестве инструмента МС сосредоточены, как правило, либо на РФ, либо на ЕС (что отчасти объясняется включенностью нашей страны в Болонский процесс), то на Западе аналитики все чаще обращаются к анализу китайского опыта[520], что имеет, прежде всего, экономические основания: «соразмерно с подъемом Китая как экономической и политической силы наблюдался рост китайской “мягкой силы”… Высшее образование было в центре внимания в Китае в качестве наиболее систематически планируемого элемента политики “мягкой силы”»[521]. Американские исследователи уже более десяти лет уделяют самое пристальное внимание изучению китайского опыта в развитии международной образовательной политики[522]. В последние годы и в России все чаще встречаются серьезные исследования о растущем мягкосиловом влиянии КНР, в том числе в системе образования[523]. И все же доминирующей в отечественном политологическом дискурсе является проблема развития отечественной «мягкой силы», в том числе посредством совершенствования образовательного инструментария[524]. К сожалению, приходится констатировать, что в России «на

[520] Metzgar E.T. Institutions of Higher Education as Public Diplomacy Tools // Journal of Studies in International Education. 2015. Vol. 20. Is. 3. P. 223-241; Yang R. Soft power and higher education: an examination of China’s Confucius Institutes // Journal Globalisation, Societies and Education. 2010. Vol. 8. Iss. 2: The New Research Agenda in Critical Higher Education Studies. P. 235245; Chaudhry Saeed Ullah China’s soft power: changing the world perception. Monterey, California. 2015. P. 1-97; China’s Aid and Soft Power in Africa: The Case of Education and Training by Kenneth King. Rochester, NY: James Currey, 2013. 238 p.; Zhao Litao. China’s higher education as soft power? // EAI Background Brief. 2011. N 659. P. 1-15.

[521] Yang R. China’s Soft Power Projection in Higher Education // International Higher Education. 2007. Vol. 46. P. 24.

[522] Chinese Soft Power and Its Implications for the United States. Competition and Cooperation in the Developing World. A Report of the CSIS Smart Power Initiative. Washington, D.C.: Center for Strategic and International Studies, 2009. 129 p.

[523] Абрамец С.М. Аналитическая записка по книге "Стратегия "мягкой силы" Китая" // Россия и Китай: проблемы стратегического взаимодействия: Сб. Восточного центра. 2013. № 13. С. 140–141; Ковба Д.М. «Мягкая сила» в китайской политической науке и практике // Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования. Екатеринбург: УФУ, 2017. С. 2002–2010; Кокарев К.А., Комиссина И.Н., Сведенцова В.Л., Политика «мягкой силы» Китая в Азии. Доклад РИСИ // Проблемы национальной стратегии. 2010. № №. С. 11-67. Режим доступа: https://riss.ru/media/documents/9e1119cc25d740cc 9aadd7db4 30f6055.pdf; Комиссина И.Н. Научные и аналитические центры Китая. М.: РИСИ, 2012; Комиссина И.Н. Новые "мозговые центры" с китайской спецификой: проблемы и перспективы развития // Проблемы национальной стратегии. 2017. № 6 (45). С. 68–83; Паршин П.Б. Мягкая сила в лабиринте дискуссий. М.: МГИМО-Университет, 2020. С. 181-207; Першина М.П. Образование как инструмент «мягкой силы» внешней политики Китая // Russian Journal of Education and Psychology. 2015. № 4; Семедов С.А. Специфика «мягкой силы» КНР // Обозреватель-Observer. 2020. № 10. С. 32–42

[524] Агеева В.Д. Роль инструментов «мягкой силы» во внешней политике Российской Федерации в контексте глобализации: автореф. дисс. … канд. полит. наук: 23.00.04 / Агеева Вера Дмитриевна. СПб., 2016. 28 с.; Пономарева Е.Г. «Мягкая сила» как интеграционный ресурс // Геополитический журнал. 2016. № 3. С. 9–17;

сегодняшний день еще нет четкой программы и комплекса мер, предусматривающих использование высшего образования» [525] в целях продвижения имиджа страны и усиления ее влияния на международной арене.

Одним из важнейших механизмов развития знаниевой среды является образовательный обмен. Можно согласиться с А.В. Долинским в том, что «образовательные обмены являются ключевым элементом публичной дипломатии большинства стран» и «считаются эффективными в данной области внешнеполитической деятельности»[526]. Отдельный интерес в этой связи представляет анализ такого инструмента МС, как обменные программы (exchange programs). Дж. Най не раз писал, что программы культурного и образовательного обмена являются мощнейшим инструментом влияния: «наиболее эффективными представителями США там являются не сами американцы, а представители коренного населения, которые понимают добродетели Америки…»[527].

США имеют огромный опыт использования потенциала обменных программ в продвижении своих интересов. При этом американские «программы взаимного образовательного и культурного обмена» представляют собой сложно институционализированные программы, создаваемые на базе специального федерального закона (Fulbright-Hays Act, 1961) и «проводимые на регулярной основе цикличные мероприятия с возобновляемым бюджетом, регламентированным содержанием и строго очерченной целевой аудиторией»[528]. На сайте Госдепартамента США прямо указывается, что американские программы образовательных и культурных обменов призваны способствовать не только налаживанию взаимопонимания между людьми, но и формированию у их участников определенных ценностей: свободы,

---

Пономарева Е.Г., Ягья В.С. Научные связи как фактор развития // Обозреватель – Observer. 2014. № 5. С. 101–106; Саямов Ю.Н. Образование как "мягкая сила" для устойчивого развития // Межпредметное партнерство в реализации программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни. М., 2014. С. 17–29; Soft power: теория, ресурсы, дискурс / под ред. О.Ф. Русаковой. Екатеринбург: УФУ, 2015. 376 с.

[525] Лебедева М.М., Фор Ж. Высшее образование как потенциал «мягкой силы» России..., С. 203.

[526] Долинский А.В. Образовательные обмены в публичной дипломатии: российский и зарубежный опыт // Вестник МГИМО-Университета. 2014. №2 (35). С. 56–62.

[527] Nye J.S. (Jr.) Soft Power. The Means To Success In World Politics. N.Y. Public Affairs. 2005. P. 122.

[528] Фоминых А. «Мягкая мощь» обменных программ // Международные процессы. 2008. Т. 6. №1 (16). С. 77.

политического представительства, верховенства закона, личного достоинства[529]. Такой откровенный подход давно пора использовать в отечественном внешнеполитическом планировании.

Отметим, что в работах западных авторов международный обмен в формате академической мобильности давно оценивается не только как фактор личностного роста, но и как важный социальный инструмент. Так, М. Байрем и Ф. Дервин, анализируя европейский опыт, прямо указывают, что «политика поощрения академической мобильности студентов в Европе является частью общего намерения по созданию европейского государства особого вида и «европейской идентичности»»[530]. По мнению южнокорейского специалиста Ч. Шенг-Кая, США, Великобритания и Австралия оценивают потенциал «мягкой силы» в том числе через различные инициативы в области высшего образования. В результате многие студенты, обучившиеся за рубежом, вернувшись в свои страны, занимают руководящие должности в государственном и частном секторах[531]. В этой связи уместно вспомнить Дж. Ная: «студенты, которые посещают иностранные университеты, обычно возвращаются домой с большим признанием …ценностей и институтов»[532].

Исследователи обращают внимание как на позитивные, так и на негативные стороны международного образовательного обмена. Если сторонники «негативного» подхода видят в нем одностороннее влияние со стороны сильных акторов, обладающих значительным образовательным и политическим потенциалом, то защитники «позитивного» подхода (прежде всего, это П. Альтбак, Дж. Коппла, Дж. Стетар, Р. Шилдс, Р. Эдвардс) отмечают роль международного обмена в «обогащении» всех участников процесса. Так, по мнению Дж. Стетара, обучившиеся за границей студенты, возвращаясь, приносят на родину «перспективу той страны, в которой они проходили

[529] 739. Educational and cultural exchange programs [Электронный ресурс] // US Department of State. Режим доступа: https://www.state.gov/documents/organization/123606.pdf

[530] Шестова Ю.О., Рыжкова И.В. Академическая мобильность студентов: основные подходы к определению понятия // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 54 (8). С. 153–159.

[531] Sheng-Kai C. Higher education scholarships as a soft power tool: an analysis of its role in the EU and Singapore // EUC Working Paper. 2015. N 23. P. 3.

[532] Nye J.S. Soft Power and Higher Education // The Coming of Post-Industrial Society: A Venture in Social Forecasting. New York, Basic Books, 1999. P. 42

обучение»[533]. Р. Шилдс и Р. Эдвардс полагают, что модель современной академической мобильности значительно помогает периферийным государствам[534], при этом «принимающие страны могут реализовать цели внешней политики, приобрести дополнительный пул квалифицированной рабочей силы, а другая сторона – приобрести новые навыки и знания»[535].

Ярким примером позитивного подхода может служить мнение бразильского исследователя К. Милани, который полагает, что, благодаря международной кооперации (в том числе, обмену) в области образования, «бразильское правительство действует, по крайней мере, в трех направлениях: 1) с экономической точки зрения образование непосредственно связано с квалификацией рабочей силы, и, таким образом, сотрудничество является одной из форм взаимоотношений, которая направлена на создание потенциала в этой сфере; 2) в политическом плане сотрудничество в области образования является частью позитивной повестки дня внешней политики Бразилии, так как оно содействует установлению более тесных отношений между государствами и обществами на основе принципов солидарности и невмешательства во внутренние дела других развивающихся стран; 3) культурное сосуществование, изучение языков и обмен опытом помогают укреплению связей между различными обществами, способствуя тем самым взаимопониманию между странами».

Среди других важных образовательных инструментов «мягкой силы» исследователи выделяют роль и место университетов. Эта проблематика тесно связана с интернационализацией образования. В этом контексте важной видится инициатива РФ по реализации приоритетного проекта «Развитие экспортного потенциала российской системы образования», рассчитанного на

---

[533] Soft Power Strategies: Competition and Cooperation in a Globalized System of Higher Education / J. Stetar, C. Coppla, L. Guo et al. // Higher Education, Policy and the Global Competition Phenomenon / L.M. Portnoi, V.D. Rust, S.S. Bagley (eds). N.Y.: Palgrave Macmillan, 2010. P. 193.

[534] Shields R., Edwards R. Education // Higher Education, Policy and the Global Competition Phenomenon / L.M. Portnoi, V.D. Rust, S.S. Bagley (eds). N.Y.: Palgrave Macmillan, 2010. P. 237.

[535] Altback P.G. The New Internationalism: Foreign Students and Scholars // Studies in Higher Education, 1989. Vol. 14. N 2. P. 127.

период до 2025 г. и направленного на повышение конкурентоспособности российского образования на международном рынке образовательных услуг[536].

Как уже отмечалось, современное образование плотно встроено в рыночные отношения. Поэтому одной из целей образовательных институций как национального, так и глобального уровней становится достижение наиболее выгодных позиций на рынке образовательных услуг. По сути, этот фактор имеет и политическую составляющую – государство может использовать университеты в своих политических интересах: «университет является инструментом политической повестки дня и имеет миссию решать текущие социальные и экономические вопросы. Влияние правительств и внешних заинтересованных сторон, с одной стороны, и императив научного предпринимательства, с другой – два основных драйвера этого подхода»[537].

Еще одним вариантом использования данного инструмента является экспорт своих образовательных программ. С этой целью актор-государство поддерживает процесс интернационализации и стандартизации образовательных программ в соответствии с международными стандартами. При этом «мягкой силе» университетов может мешать излишний государственный контроль[538].

Обратной стороной интернационализации и автономизации (выход из-под опеки государства) университетов является потенциальная и реальная зависимость от зарубежных инвесторов и глобальных неправительственных акторов. Действительно, «идея о том, что иностранные инвесторы будут постепенно монополизировать национальные системы высшего образования, где недофинансируемые государственные университеты будут бороться за

---

[536] Паспорт приоритетного проекта «Развитие экспортного потенциала российской системы образования» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://static.government.ru/media/files/DkOXerfvAnLv0vFKJ59ZeqTC7ycla5HV.pdf

[537] Deodato E., Borkowska I. Universities as actors and instruments in diplomacy. The academic soft power potential // Valdai Papers. 2014. N 8. P. 6–7.

[538] Bertelsen R.G. Private Universities, the State and Soft Power: the American University of Beirut and the Université Saint Joseph de Beyrouth [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://dpsa.dk/papers/American_French_University_Soft_Power2.pdf

конкурентоспособность – одна из причин того, что либерализация высшего образования воспринимается как угроза во многих странах»[539].

4.2. Фактор образования во внешнеполитической деятельности США

США в течение многих десятилетий активно используют институты и возможности образования для распространения своего влияния в мире. По мнению ряда специалистов, внешняя образовательная политика США сегодня может считаться одной из самых успешных. «Благодаря своему планетарному охвату образовательная политика Соединённых Штатов превратилась в действенный метод «мягкой силы», позволяющий формировать мировую политическую, экономическую, интеллектуальную и военную элиту, верную догмам либеральной демократии и рыночной экономики по-американски»[540]. При этом «считается, что элита, подготовленная с помощью данных образовательных программ, будет влиять на политику своей (демократической) страны, делая ее более выгодной для США, в то время как выходцы из "недемократических" стран будут подготовлены как новые оппозиционные лидеры и активисты»[541].

Однако не только политика определяет особую роль и значение образовательной среды в США. Например, в 2019 г. экспорт образования стал одним из стратегических источников прибыли для США – он принес в казну 43 млрд долларов. Кроме того, международное образование в способствует созданию новых рабочих мест как в университетах, так и за их пределами. Например, в США каждые семь иностранных студентов создают три рабочих

---

[539] Антюхова Е.А. Образование как «мягкая сила» в современных зарубежных и российских политологических исследованиях. С. 204; Botonero E.M.R. EU Higher Education as Soft Power in Neighbouring Countries: A Projection of Influence by Compelling Means. ECPR General Conference Sciences Po Bordeaux, 2013. P. 11.

[540] Филимонов Г.Ю. Культурно-информационные механизмы внешней политики США. Истоки и новая реальность: монография. М.: РУДН, 2012. С. 143.

[541] Антюхова Е.А. Фактор образования в «мягкой силе» США, Китая и ЕС: сравнительный анализ. С. 87; Усачева Э.И. «Мягкая сила» во внешней политике США на современном этапе [Электронный ресурс]. М.: Дипломатическая академия МИД РФ, 2016. С. 11. Режим доступа: https://xn--d1aux.xn--p1ai/myagkaya-sila-vo-vneshnej-3

места для национальной экономики[542]. Так что экономический аспект образовательных услуг и программ играет весьма важную роль в жизни США.

Вне всяких сомнений США эффективно используют образование в реализации свей внешнеполитической повестки[543]. Важно, что колледжи и университеты помогают повысить уровень обсуждения и продвижения американской внешней политики[544]. Как справедливо отмечает Дж. Най, основными активами США в деле усиления и расширения «мягкой силы» являются два образовательных инструмента: международные программы обмена и фактор привлекательности американского высшего образования.

Важным инструментом «мягкой силы» США являются образовательные программы, которые это государство реализует по всему миру. Как отмечал бывший госсекретарь США Дж. Шульц, образовательную политику можно сравнить с «садоводством», потому что в ходе ее реализации в «почву», то есть в «сознание иностранной аудитории» вбрасываются «семена идей и идеалов», «эстетических и политических ориентиров»[545].

Основная часть американских программ образовательного обмена реализуется на основе закона Фулбрайта-Хейси (Mutual Educational and Cultural Exchange Act of 1961)[546]. Формально главная цель программы Фулбрайта, спонсируемой Государственным департаментом США, - способствовать взаимопониманию между людьми и нациями. Будучи «смесью правительства и людей, порожденной “мягкой силой”», программа формирует крупнейшее движение студентов и ученых по всему миру, которое какая-либо страна когда-либо спонсировала». Не случайно американские политики «часто называют ее одним из величайших дипломатических активов Соединенных Штатов»,[547] .

---

[542] Минаева Е.А. Мобильность студентов и экспорт образования во время и после пандемиию Институт образования. Режим доступа: https://www.hse.ru/data/2020/06/05/1602309864/HSE_Covid_04_2020_3_4.pdf

[543] Nye J. (Jr.) Smart Power // New Perspectives Quaterly. 2009. Vol. 26. Issue 2. P. 17.

[544] Антюхова Е.А. Образование в политике мягкой силы США // Полис. Политические исследования. 2019. № 2. С. 128; Nye J. Soft Power and Higher Education. P. 13.

[545] Schultz G. Diplomacy in the Information Age // Paper presented at the Conference on Virtual Diplomacy, U.S. Institute of Peace. Washington, D.C., 1997. P. 9.

[546] Public Law 87-256: United States Code. Title 22. Charter 33. Mutual Educational and Cultural Exchange Program.

[547] Mcgill Peterson P. Diplomacy and Education: A Changing Global Landscape // International higher education, 2014. No. 75. P. 2-3.

Помимо программы Фулбрайта в Штатах действует еще целый ряд подобных инициатив. В ряду самых значимых: программа Летнего института трансатлантических стипендиатов Бенджамина Франклина (Benjamin Franklin Transatlantic Fellows Summer Institute Program), программа Хьюберта Хамфри (Hubert H. Humphrey Program), программа Эдмунда С. Маски (Edmund S. Muskie Programme), программа обмена будущими лидерами (Future Leaders Exchange), Глобальная программа обмена студентами (Global UGRAD Program) и ряд других. Данные программы имеют различную направленность и предназначены для разных категорий обучающихся и разных регионов[548].

Исследователи публичной дипломатии США выделяют в правительственных образовательных программах три блока: академические (совокупность правительственных программ обучения молодежи), специальные (направлены на подготовку госчиновников, политиков, бизнесменов и специалистов в различных областях) и военные (рассчитаны на обучение представителей вооруженных сил зарубежных стран)[549]. Главной политической целью комплекса правительственных программ обмена и/или образования является «взращивание лояльных политиков», «формирование элиты в зарубежных странах, которая будет проводить дружественную по отношению к США политику»[550]. Действительно, с фактами не поспоришь. «Более 50 действующих и 165 бывших глав государств и правительств в свое время участвовали в разных образовательных программах США. Среди них К. Аннан, Т. Блэр, И. Ганди, Х. Карзай, М. Саакашвили, А. Садат, Х. Солана, Г. Шрёдер и многие другие»[551].

Согласно отчету «Открытые двери», проекту, разработанному и осуществляемому Институтом Международного образования совместно с Бюро по вопросам образования и культуры Государственного департамента США и

---

[548] Антюхова Е.А. Фактор образования в «мягкой силе» США, Китая и ЕС: сравнительный анализ. С. 88 УБРАТЬ!

[549] Savin L. Education as a tool of us geopolitics [Электронный ресурс] // Katehon. 2016. Режим доступа: http://katehon.com/article/education-tool-us-geopolitics

[550] Цветкова Н.А. Cultural Imperialism: международная образовательная политика в годы «холодной войны». СПб: Изд-во СПбГУ, 2007. 200 с.; Arndt R. The First Resort of Kings: American Cultural Diplomacy in XX century. UA: Potomac Books, 2003. 608 p.

[551] Кубышкин А.И., Цветкова Н.А. Публичная дипломатия США. М.: Аспект Пресс, 2013. С. 79.

Бюро переписи населения США, в 2013-2014 учебном году в высших учебных заведениях США насчитывалось 886 052 иностранных студента, что было на 8,1% больше, чем в предыдущем, а в сравнении с 2000-2001 уч. годом прирост составил огромную цифру – 62%[552]. По информации на март 2018 г. в США с неиммиграционным статусом обучалось более, чем 1,2 млн студентов, значительная доля которых приходится на выходцев из Китая и Индии[553]. Даже пандемия не оказала принципиального влияния на изменение динамики прироста иностранных студентов, которая наблюдается в течение последних десятилетий. Правда, COVID сместил образовательные потоки в виртуальную среду. По данным Института международного образования, высшие учебные заведения США в 2021 г. сообщали о 68-процентном увеличении числа новых иностранных студентов, впервые поступающих в американские учебные заведения в США или онлайн из-за рубежа, что существенно перекрыло 46-процентное снижение в 2020[554].

«Говоря о госинститутах, которые непосредственно формируют и занимаются проведением политики “мягкой силы”, стоит в первую очередь упомянуть Бюро по делам образования и культуры, которое расположено в структуре Госдепартамента США»[555]. Бюро по делам культуры и образования отвечает за «масштабную программу культурных обменов в США в Отделе по публичным делам и стратегической коммуникации. Сотрудники Бюро поддерживают сайт Госдепартамента США Exchanges Connect[556], предназначенный для налаживания связей между потенциальными участниками программ обмена (американскими или иностранными гражданами) и выпускниками данных программ[557].

---

[552] Open Doors Report on International Educational Exchange. Open Doors Report. Highlights. Social Media Toolkit. 2016. 38 p.

[553] Иностранные студенты в США (в цифрах) [Электронный ресурс] // Иммиграция и визы в США. 05.06.2018. Режим доступа: https://business-visa-usa.ru/blog/immigration/item/168-inostrannye-studenty-v-ssha-v-tsifrakh

[554] Martel M. Fall 2021 International student enrollment snapshot [Электронный ресурс] // IIE. Режим доступа: https://www.iie.org/Research-and-Insights/Publications/Fall-2021-International-Student-Enrollment-Snapshot

[555] Фролова О.А. «Мягкая сила» внешнеполитической деятельности США: институты и механизмы формирования // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Политология. 2013. № 3. С. 51.

[556] Exchanges Connect [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://exchanges.state.gov/non-us/connect.

[557] Смирнов А.И., Кохтюлина И.Н. Глобальная безопасность и «мягкая сила 2.0»: вызовы и возможности для России. М.: ВНИИгеосистем, 2012. С. 48.

Значимую роль в реализации международных образовательных программ США играют частные фонды и институты. Так, частный сектор, который еще до Второй мировой войны находился на передовой линии в процессе налаживания межкультурных коммуникаций между США и другими странами, в 1980-1990-е гг. вновь вернул свой статус и стал активно использоваться Белым домом. Играя «уникальную роль в обществе», многочисленные фонды и частные высшие учебные заведения «стали незаменимыми поставщиками многочисленных программ обмена»[558].

Среди наиболее известных американских фондов, которые действуют в том числе на постсоветском пространстве, следует выделить: American Assosiation Of University Woman Educational Foundation, который обеспечивает финансовую поддержку женщин с высшим образованием и ученой степенью, занимается предоставлением грантов и стипендий, организует различные научно-образовательные мероприятия, такие как круглые столы, форумы и симпозиумы[559]; Bill and Melinda Gates Foundation, реализующий различные образовательные программы и дающий образовательные гранты[560]; Институт Открытого Общества (Фонд Сороса), предоставляющий образовательные гранты и стипендии.

Значительную роль на постсоветском пространстве играют так называемые ресурсные центры – отделы посольств и консульств, а также представительства образовательных обменных программ. Ресурсные центры позволяют активно поддерживать обратную связь с регионами и осуществлять эффективный обмен информацией.

Таким образом, даже столь краткий обзор показывает, что воздействие американской системы образования глобально. И существующее обилие проамериканских иностранных лидеров является результатом образования иностранных студентов, которое имело место десятилетия назад. Не случайно,

---

[558] Bu L. Educational Exchange and Cultural Diplomacy in the Cold War // Journal of American Studies. 1999. Vol. 33. N 3. Part 1: Women in America. P. 393.
[559] What We Do [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.Gatesfoundation.org/What-We-Do
[560] Ibid.

будучи госсекретарем, Колин Пауэлл справедливо отметил: «Я не могу думать о более ценном активе для нашей страны, чем дружба будущих мировых лидеров, получивших здесь образование» [561].

4.3. Китайская образовательная модель и ее роль во внешней политике

Понятие «мягкой силы» в настоящее время прочно вошло в китайский политологический дискурс[562], хотя еще до начала 2000-х гг. Китай практически, не применял инструментов «мягкой силы». В 1999 г. к правлению в Китае пришло новое (четвертое) поколение руководителей, которое сформулировало современную внешнеполитическую доктрину страны, связанную с отказом от статуса региональной державы[563]. Новая стратегия Китая была ориентирована на получение статуса не региональной, а великой державы, которая должна сама формировать международную систему отношений, а не просто реагировать на происходящее в ней[564]. С этого момента концепция «мягкой силы» вошла во внешнеполитический инструментарий КНР.

Примерно в этот же период в Китае произошли серьезные изменения в системе образования. С 1995 г. в стране реализуется общенациональная программа «Проект 211». В соответствии с ней в «100 ключевых вузах качество обучения, научно-исследовательская работа и хозяйственная деятельность должны достичь самых высоких международных стандартов, а сами учебные заведения – войти в число ведущих вузов мира»[565]. В 1999 г. ЦК КПК и Госсовет КНР приняли решение ежегодно увеличивать число студентов вузов на 10%. Одновременно с этим значительно выросло и количество высших учебных заведений: в 1999 г. в стране насчитывалось в общей сложности 1942

---

[561] Powell C. Statement on International Education Week 2001. [Электронный ресурс] // U.S. Department of State. 2001. Режим доступа: http://www.state.gov/secretary/rm/2001/4462.htm

[562] Rønning H. How much Soft Power does China have in Africa? // China and Africa Media, Communications and Public Diplomacy. N.Y.: Palgrave Macmillan, 2014. P. 10.

[563] Вавилов Н.Н. Китайская власть. М.: Товарищество научных изданий КМК, 2021. 664 с.

[564] Goldstein A. The Diplomatic Face of China's Grand Strategy: A Rising Power's Emerging Choice // The China Quarterly. 2001. N 168. P. 836.

[565] Кузнецова В.В., Машкина О.А. Высшая школа КНР: успехи, проблемы, решения // Экономика образования. 2009. № 2. С. 67.

вуза[566]. В том же 1999 г. в Китае начинает реализовываться и новая программа «Проект 985» по созданию в стране университетов мирового уровня.

В результате значительно повысился образовательный уровень внутри самого Китая. Достаточно сказать, что «если в 1982 г. только 20% руководителей провинций Китая посещали учебные заведения уровня колледжа, то в 2002 году их было уже 98%..., две трети из них имели степени магистра или доктора философии»[567].

Таким образом, к началу 2000-х гг. Китай вышел на новый уровень развития системы образования. Данные возможности и очевидные успехи в реформировании образования позволили КНР в рамках обновленной внешнеполитической стратегии в целом включить образование в перечень инструментов международной деятельности.

Главной особенностью китайского понимания «мягкой силы» является ее культуроцентричная трактовка – «в противовес продвижению привлекательной политической идеологии и политических ценностей»[568]. Причина этого кроется в том, что, с точки зрения Пекина, бессмысленно противопоставлять гегемонии США иные идеологические нарративы в силу их очевидной слабости и низкой привлекательности по сравнению с идеями демократии и свободы[569]. Это позволяет говорить о «различных индивидуальных моделях “мягкой силы”, применяемых Китаем и США»[570]. В результате основным содержанием «мягкой силы» Китая стало культурно-гуманитарное сотрудничество без явной идеологической окраски. Другими словами, Китай не пытается при помощи МС продвигать свой политический проект (коммунистическую идеологию), а старается сформировать свой положительный имидж и привлекательность, декларируя принцип невмешательства во внутренние дела других государств.

---

[566] Машкина О.А. Профессиональное образование в КНР. М.: МАКС Пресс, 2004. С. 73.
[567] Cooper R.J. The Beijing Consensus. L., England: Foreign Policy Center, 2004. P. 19–20.
[568] Ковба Д. М. «Мягкая сила» в китайской политической науке и практике [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/46754/1/klo_2017_223.pdf
[569] Михневич С.В. Панда на службе Дракона: основные направления и механизмы политики «мягкой силы» Китая // Вестник международных организаций. 2014. Т. 9, №2. С. 95-129.
[570] Min-Hua Huang. Follow the Leader? Soft Power of China and the US Compared // China’s Rise: Assessing Views from East Asia and the United States. Brookings Institution, 2013. P. 11.

Итак, одним из важных инструментов реализации политики «мягкой силы» на современном этапе для Китая является образование[571]. К ключевым элементам стратегии КНР на данном направлении относятся[572]:

- ✓ развитие академической мобильности;
- ✓ предоставление грантов китайским и зарубежным студентам;
- ✓ реализация совместных образовательных программ;
- ✓ помощь в подготовке кадров различной квалификации;
- ✓ вхождение китайских вузов в мировые образовательные рейтинги;
- ✓ создание международных организаций, в том числе образовательной направленности;
- ✓ создание учебных заведений за рубежом (Институты Конфуция);
- ✓ помощь в строительстве учебных заведений за рубежом;
- ✓ техническое оснащение образовательных организаций за рубежом.

Все перечисленные элементы реализуются Китаем не единовременно и не на всех геополитических направлениях. В первую очередь, КНР ориентируется на стратегически важные для себя регионы, среди которых следует выделить Юго-Восточную и Центральную Азию, Африку, Россию, страны Латинской Америки.

Пекин активно развивает программы студенческой мобильности, выделяя соответствующие финансы. При этом студентам не только оплачивается обучение, но и предоставляются ежемесячные стипендии в размере 1200–2000 юаней (200–330 долл. США), в зависимости от уровня обучения. Как отмечают специалисты, сегодня затраты Китая на мероприятия, связанные с развитием студенческой мобильности, составляют около 100 млн долл. в год. Кроме этого, Китай выделяет около 25 млн долл. в год на продвижение в мире образовательной программы «Изучай китайский в качестве иностранного»[573]. Китайский исследователь Р. Янг указывает на тот факт, что «Китай сознательно оказывает содействие международному обмену и сотрудничеству в области

[571] Паршин И.Б. Мягкая сила в лабиринтах дискуссий…, С. 193-194.
[572] Антюхова Е.А. Фактор образования в «мягкой силе» США, Китая и ЕС: сравнительный анализ. С. 90.
[573] Ковба Д. М. «Мягкая сила» в китайской политической науке и практике.

образования. Действительно, Китай умело использует мягкую силу для расширения своего глобального влияния. Эффективная стратегия сочетания высшего образования с обращением к Конфуцианству является явным преимуществом Китая»[574]. Говоря о роли конфуцианства в китайской модели «мягкой силы», следует отметить, что официально о нем, как о ее компоненте, в своей статье заявил руководитель Отдела общественных связей ЦК КПК Лю Юньшань сразу после XVII съезда партии. Он подчеркнул, что политика «мягкой силы» Поднебесной должна основываться на двух элементах: основных ценностях социализма и ценностях традиционной китайской культуры, в первую очередь, конфуцианства[575] .

В феврале 2016 г. Министерство образования КНР опубликовало новую директиву об усилении патриотического воспитания в системе национального образования. В частности, документ содержит предложения по созданию сети, объединяющей отечественных и иностранных студентов и специалистов. Это необходимо для распространения знаний о развитии «Родины» и обозначения всех китайских студентов как «народных послов»[576]. Впрочем, некоторые западные авторы на основании социологических замеров[577] делают выводы о том, что подобное применение «мягкой силы» не всегда является эффективным, так как сами китайские студенты за рубежом также подвергаются определенному идеологическому влиянию[578]. Кроме этого, стоит отметить и такой важный фактор, как отсутствие контакта между китайскими студентами, обучающимися за границей, и китайскими органами власти. В данном случае влияние на студентов оказывается на сегодняшний день лишь

[574] Yang R. China's Soft Power Projection in Higher Education. P. 24.
[575] Sayama O. China's Approach to Soft Power. Seeking a Balance between Nationalism, Legitimacy and International Influence / Royal United Services Institute for Defence and Security Studies. L., UK: RUSI Occasional Paper, 2016. P. 5.
[576] Directive on How to Further Strengthen Patriotic Education in the Educational System from the Party Committee of the Central Ministry of Education [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.moe.edu.cn/srcsite/A13/s7061/201601/t20160129_229131.html
[577] Hong Natalie Yan. EU-China Education Diplomacy: An Effective Soft Power Strategy? // European Foreign Affairs Review. 2014. N 19. P. 155-172.
[578] Bislev A. Student-to-Student Diplomacy: Chinese International Students as a Soft-Power Tool // Journal of Current Chinese Affairs. 2017. N 46 (2). P. 105.

через специальные директивные акты[579], наподобие акта Министерства образования Китая 2016 года.

В результате развития программ академической мобильности уже к 2014 г. Китай стал третьим (после США и Великобритании) глобальным учебным центром в мире примерно с 8% долей иностранных студентов от общего числа людей, участвовавших на тот период в подобных программах[580]. В 2018 г. на Китай приходилось около 10% общего объема международного рынка иностранных студентов[581]. Не случайно, национальная цель по привлечению 500 тыс. иностранных студентов к 2020 году оценивалась как вполне реалистичная. Однако пандемия COVID-19 внесла свои коррективы, сместив образовательный фокус в виртуальную среду[582]. Тем не менее, даже она не помешала Китаю демонстрировать, с одной стороны, доступность своего образования, а с другой – его высокое качество. Крупнейшей китайской организацией, занимающейся осуществлением международных академических обменов и развитием сотрудничества в области образования, является «Китайская ассоциация по международному обмену в области образования», которая имеет свои филиалы во всех крупных городах страны [583].

В настоящее время в Китае создана и действует информационная онлайн-платформа CUCAS (China’s University And College Admission System)[584], инициатором которой выступила «Китайская ассоциации по международному обмену в области образования». Данная система представляет из себя платформу для подачи заявлений в университеты и колледжи Китая иностранными студентами. Миссия организации: «Мы стремимся найти более

---

[579] Fish E. Caught in a crossfire: Chinese students abroad and the battle for their hearts [Электронный ресурс] // SupChina. 18.01.2018. Режим доступа: https://supchina.com/2018/01/18/caught-in-a-crossfire-chinese-students-abroad-and-the-battle-for-their-hearts/

[580] Education and the exercise of soft power in China [Электронный ресурс] // Monitor. 13.01.2016. Режим доступа: https://monitor.icef.com/2016/01/education-and-the-exercise-of-soft-power-in-china/

[581] Китай на мировом рынке образовательных услуг: особенности привлечения и адаптации российских студентов в КНР [Электронный ресурс] / В. Медведь, С. Рязанцев, И. Филатов, Т. Мирязов // CA&C Press AB. Режим доступа: https://ca-c.org.ru/journal/2020/journal_rus/cac-03/14.shtml#_ednref2

[582] Приорова И.В., Лебедева И.В. Образовательная политика Китая в период карантина 2020 года // Астраполис. Астраханские политические исследования. 2019–2020. Астрахань: Астраханский ун-т, 2020. С. 72–81.

[583] Образование в Китайской народной республике [Электронный ресурс] // Жэньминь жибао онлайн. Режим доступа: http://russian.people.com.cn/other/jiaoyu.html

[584] CUCAS (China’s University and College Admission System) [Электронный ресурс].

быстрый, легкий и экономически эффективный способ для студентов, поступающих в университеты Китая»[585]. Платформа предоставляет выбор консультационных услуг: от выбора программы обучения до оформления необходимого пакета документов. Безусловно, подобного рода использование информационных технологий положительно сказывается на имидже китайской системы образования и Китая в целом.

Стремление к интернационализации образования выразилось и в том, что в последние годы Китай активно сотрудничает с зарубежными университетами и создает филиалы своих вузов за границей. В качестве примера можно привести сотрудничество между университетом Цинхуа и Вашингтонским университетом. Следует отметить, что в мировом рейтинге вузов US News & World Report в 2017 г. Университет Цинхуа стал лучшим в сфере информатики и инженерии, обогнав таких признанных мировых лидеров, как Техасский университет (США), Наньянский технологический университет (Сингапур) и Массачусетский технологический институт (США). Филиалы других китайских университетов были созданы в разных странах, включая кампус университета Soochow в Лаосе, филиал Сямыньского университета в Малайзии и совместную лабораторию, спонсируемую Чжэцзянским университетом и Имперским колледжем в Лондоне.

Система высшего образования КНР постоянно растет: если в 2014 г. она включает более двух тыс. учебных заведений[586], то в 2020 – 2663 вуза[587]. Из них более 500 вузов, в том числе входящие в международные рейтинги, доступны иностранным студентам. В Китае также действуют собственные методы и критерии оценивания эффективности вузов и качества высшего образования. Лидеры глобальной образовательной среды: – Пекинский университет, Университет Цинхуа, Университет Ухань, Университет Чжэцзян, Университет Фудань, Хуажонгский университет науки и техники, Шанхайский университет Цзяо Тонг, Харбинский технологический институт, Центральный китайский

[585] Our Vision [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.cucas.edu.cn/
[586] Смирнова А. Миллионы сядут за парту // Дыхание Китая. 2014. № 2. С. 37.
[587] Приорова И.В., Лебедева И.В. Образовательная политика Китая в период карантина 2020 года…, С. 73.

педагогический университет, Университет Хунань, Северо-западный политехнический университет, Университет Тяньцзиня, Университет Сунь Ятсена, Пекинский технологический институт, Южно-китайский технологический университет, Восточно-китайский университет науки и техники.

Современные успехи Китая в образовательной сфере – результат хорошо продуманной стратегии и многолетней практической деятельности. Фундамент глобальной конкурентоспособности китайских вузов был заложен еще в 1990-е − начале 2000-х гг., тогда акцент делался на возвращение получивших образование за рубежом. В частности, были созданы специальные фонды и программы кадрового резерва. Например, в 1990 г. − Фонд содействия в проведении научно-технических исследований; в 1993 г. была запущена программа «Подготовки талантов к XXI веку», ориентированная на трудоустройство перспективных педагогов, вернувшихся из-за рубежа. Чуть позже была утверждена программа «Chunhui» («весенний бутон»), направленная на финансирование краткосрочных научных визитов репатриантов, имеющих степень и выдающиеся достижения в приоритетных областях научных исследований. Стипендиальная программа «Чанцзян» (Changjiang Scholar Incentive Program) нацелена на оказание финансовой поддержки ученым молодого и среднего возраста, работающим по приоритетным для КНР направлениям научных исследований. В 2001 г. стартовала программа «Академического краткосрочного возвращения из-за рубежа ученых и исследователей». В ее рамках финансировались проживающие за рубежом известные китайские ученые, которые приезжали на родину для чтения лекций или проведения исследований в 28 ключевых университетах страны. Отдельно следует назвать программу «Поддержки молодых лидеров в различных научных дисциплинах»[588].

[588] The Overall Situation of Studying Abroad [Электронный ресурс] // Ministry of Education the Peoples Republic of China. Режим доступа: http://en.moe.gov.cn/Cooperation_ Exchanges/201506 /t20150626_191376.html

Комплекс названных мер позволил избежать массовой утечки способных и перспективных специалистов и сосредоточить интеллектуальный потенциал в прорывных сферах экономики знаний. Результаты не заставили себя ждать. Если в 2006 г. на родину вернулось только 25% китайцев-выпускников зарубежных вузов, то в 2017 г. их доля выросла до 79%[589]. В 2017 г. число возвратившихся после обучения за рубежом превысило 480 тыс. человек, из них около 227,4 тыс. человек с ученой степенью магистра и выше. В 2017 г. уже более 70% руководителей ключевых национальных исследовательских проектов являлись выпускниками зарубежных вузов[590].

Одновременно с продолжением политики «возвращения умов» в Поднебесной были запущены программы, направленные на повышение качества китайского образования, что неизменно должно было привести к росту его статуса на международной арене. В 1990-е гг. были приняты две долгосрочные программы поддержки развития национальных университетов − проект 211 и проект 985. На первом этапе (1999-2002) в проекте 985 участвовало девять университетов, на втором этапе (2004-2007) их число выросло до 39, на третьем этапе (2009-2013) – до 42[591]. Чуть позже Пекин инициировал создание собственных рейтингов. В настоящее время Шанхайский рейтинг (Academic Ranking of World Universities, ARWU[592]), разработанный аналитиками Шанхайского университета Цзяотун, считается одним из самых авторитетных.

В 2015 г. ЦК КПК и Госсовет КНР объявили о новом этапе реформ высшего образования. С этого момента приоритетное внимание уделяется развитию университетов мирового уровня и первоклассных учебных дисциплин. Проект «Университеты и дисциплины мирового класса» (шуан-и-

---

[589] China Statistical Yearbook 2018 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.stats.gov.cn/tjsj/ndsj/2018/indexeh.htm

[590] Amber Ziye Wan. Fewer Chinese to Stay abroad after Graduation − Survey [Электронный ресурс] // University World News. 31.05.2018. Режим доступа: https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20180531154955271

[591] Zhao L. China's World-Class 2.0: Towards More Institutionalized and Participatory Policymaking? // The Copenhagen Journal of Asian Studies. 2018. Vol. 36. N 1. P. 11.

[592] Syanghai Ranking [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.shanghairanking.com/

лю, «дважды первых») предусматривает, что к 2050 г. китайское высшее образование выйдет на позиции мирового лидера[593].

В ряду главных целей проекта «дважды первых»: развитие университетов и учебных дисциплин, включаемых в мировые топ рейтинги; модернизация системы управления высшим образованием; повышение роли инноваций в профессиональной подготовке кадров и проведении научных исследований. Все это должно сделать университеты не столько эффективной составляющей экономического развития страны (за счет платы за обучение), сколько важнейшим источником научно-технологических передовых идей во всех сферах жизнедеятельности.

Если в 2019 г. в рейтинге университетов развивающихся стран (Emerging Economies University Rankings) Китай был представлен 72 вузами и занял первое место по этому показателю, то в 2021 – лидерские позиции имели вес в 91 университет[594]. Для сравнения: в рейтинге 2021 г. представлены 48 российских вузов. В ряду факторов успешности китайских вузов исследователи выделяют продуманную долгосрочную стратегию развития внутреннего и экспортного образования, мощное госфинансирование наиболее перспективных вузов и поощрительное внимание к академическим и научным связям с ведущими зарубежными университетами и исследовательскими центрами[595].

Успех политики глобализации образовательной сферы КНР определен следующими параметрами. Во-первых, Китай ориентирован на развитие собственной страны, поэтому активно участвует в разработке и установлении международных образовательных стандартов, соответствующих прежде всего своим внутренним потребностям. Во-вторых, несмотря на достижение лидерских позиций в экспорте образовательных услуг Китай продолжает

---

[593] Кузнецова В.В., Машкина О.А. Глобализация китайского высшего образования как фактор геополитического влияния // Сравнительная политика. 2020. Т. 11. № 2. С. 143.

[594] The Emerging Economics University Rankings 2019 [Электронный ресурс] // The world university rankings. Режим доступа: https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2019/emerging-economies-university-rankings#!/page/0/length/25/sort_by/rank/sort_order

[595] Машкина О.А. Страны БРИКС: стратегии развития высшего образования // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2017. № 2. С. 45.

анализировать и совершенствовать механизмы, направленные на повышение привлекательности своего высшего образования.

В-третьих, государство стимулирует открытие ведущими вузами Китая совместных программ, центров, лабораторий с мировыми лидерами уровня Дарема, Гарварда, МГУ, Оксфорда. В-четвертых, это перенос исследовательского фокуса на университетские площадки. На протяжении последнего десятилетия существенно выросли объемы средств на научные исследования, проводимые именно китайскими учеными, на продвижение их публикаций в ведущих международных изданиях, что в свою очередь повышает рейтинги университетов.

В-пятых, особое внимание уделяется образовательной политике в странах, в той или иной степени включенных в масштабный инфраструктурный проект «Один пояс, один путь» и азиатскому зарубежью. Студенты из стран азиатского региона составляют почти 2/3 иностранцев, обучающихся в КНР[596].

Что же касается китайского образования вовне, то главным инструментом в этом вопросе является глобальная сеть образовательных центров, создаваемых Государственной канцелярией по распространению китайского языка за рубежом Министерства образования КНР совместно с зарубежными синологическими центрами, широко известная как Институты Конфуция (ИК). Все чаще в малых городах и селениях открываются классы Конфуция, а некоторые институты получают специализацию: например, Афинский институт Конфуция бизнеса или Лондонский институт Конфуция китайской медицины. По данным на конец 2019 г., в мире насчитывалось 550 ИК и 1172 класса Конфуция в 162 странах мира[597]. В июне 2020 г. совместно с 27 университетами и общественными организациями был создан Китайский международный образовательный фонд (Chinese International Educational Foundation, CIEF). Его ядро – Институт Конфуция. Однако миссия фонда существенно выходит за рамки пропаганды и распространения китайского языка и культуры. CIEF

[596] Экспорт китайского образования в эпоху глобализации / Л. Чжиминь, Я. Чжоу, С. Шань, Ч. Ли // Россия-Китай: тенденции развития образования в XXI в.: Сравнительный анализ. М.: Наука, 2019. 662 с.
[597] Confucius Institute. Режим доступа: https://www.cief.org.cn/qq

занимается «поддержкой проектов китайского международного образования во всем мире; содействует углублению взаимопонимания между странами и, таким образом, способствует взаимному обучению и обменам и работает на построение сообщества общего будущего для человечества»[598]. По истине, глобальная задача.

Комплекс изученных параметров, определяющих динамическое развитие китайского образования, и превращение созданных по инициативе Пекина международных образовательных организаций в новых акторов ГОП, убедительно показывают рост влияния Китая на глобальной образовательной площадке и превращение его в серьезного конкурента традиционным игрокам на этом поле (Австралии, Великобритании, США, Франции).

4.4. Место образования в политике «мягкой силы» Европейского союза: стратегические направления и инструменты

Образование как инструмент «мягкой силы» ЕС заслуживает особого внимания[599]. С концептуальной точки зрения европейцы пытаются дистанцироваться от заокеанских коллег в понимании МС. В частности, интересной видится концепция «гражданской силы», предложенная Ф. Дюшеном, в которой нашел отражение «долгосрочный тренд снижения роли военной мощи и появления новых факторов влияния в мировой политике, наблюдаемых до сих пор»[600]. Хотя в условиях обострения отношений по линии РФ-НАТО и РФ-ЕС, когда военная составляющая вышла на первый план, эти слова существенно потускнели. И все же гуманитарная составляющая внешней политики у ЕС рассматривается не на последнем месте. Дюшен прав в том, что Европа имеет все возможности стать «новым центром силы, в основе которого

[598] Ibid.
[599] Касаткин П.И., Ивкина Н.В. Культурная и образовательная составляющие «мягкой силы» ЕС. С. 28.
[600] Гудалов Н.Н. Политика Европейского союза по разрешению палестино-израильского конфликта на современном этапе: дисс. … канд. полит. наук: 23.00.04 / Гудалов Николай Николаевич. СПб., 2015. С. 57.

будут лежать не военные, а сугубо гражданские средства обеспечения ее влияния»[601].

Еще в 1970-е гг. европейские политики осознали значение и потенциал «мягкой силы», понимали его как ресурс и механизм укрепления своих позиций на мировой арене. Однако в условиях Холодной войны и фактического разделения Европы на два лагеря использование образовательных инициатив было довольно ограничено. Разрушение СССР и мировой системы социализма позволили активизировать общеевропейскую образовательную траекторию.

В настоящее время ЕС использует множество мягкосиловых платформ. Важным элементом организационно-программной платформы является образование. «Организационно-программная платформа – все целевые аудитории, образовательные и культурные программы Леонардо да Винчи (Leonardo Da Vinci), Эразмус (Erasmus), Сократ (Sokrates), Молодежь в действии и пр. EUNIC (The European Union National Institutes for Culture) – объединение институтов культуры стран-членов ЕС, осуществляющих образовательные программы за рубежом. Например, членом Объединения являются такие известные структуры, как Институт Гете (ФРГ), Институт Сервантеса (Испания), Британский совет (Великобритания) и пр. Цель работы Объединения – продвижение европейских ценностей в третьих странах, популяризация европейских языков»[602].

Уже не первый год страны-члены ЕС наращивают «аудиовизуальное присутствие в мире, участвуют в разработке новых технологий коммуникации, продвигают свой язык и развивают сотрудничество в сфере образования. В сфере образования политика ЕС направлена на повышение конкурентоспособности Союза», при этом «расширение ЕС и усиление глобализации спровоцировали интернационализацию системы образования… Были созданы организации и фонды, занимающиеся международным

[601] Bull H. Civilian Power Europe: a Contradiction in Terms // Journal of Common Market Studies. 1982. Vol. 21. N 1–2. P. 149.

[602] Антюхова Е.А. Фактор образования в «мягкой силе» США, Китая и ЕС: сравнительный анализ. С. 93; Хауер-Тюкаркина О. М. Роль «мягкой силы» в условиях глобального экономического кризиса (на примере ЕС) // Конфликтология/Nota Bene. 2015. № 4 (5). С. 371.

сотрудничеством для развития отношений в образовательной сфере. Это содействует улучшению качества образования, социальному сплочению и формированию гражданской позиции»[603].

На протяжении нескольких десятилетий Европейский союз реализует ряд образовательных глобальных инициатив, которые являются эффективным инструментом «мягкой силы». Важнейшей из них – проект «Эразмус»[604], который в настоящее время реализуется в формате «Эразмус+».

«Эразмус» сыграл важнейшую роль в процессе «европеизации» новых членов ЕС, а также стремящихся стать таковыми[605]. Программа была запущена в 1987 г., хотя и получила неоднозначные реакции, а некоторые государства-члены были против предложенных механизмов студенческой мобильности[606]. На протяжении десятилетий программа совершенствовалась и прошла несколько циклов: «Эразмус» (1987-1995), «Сократ I – Эразмус» (1995-2000), «Сократ II – Эразмус» (2000-2007), программа непрерывного образования (2007-2013) и «Эразмус+» (2013-2020).

Европейская комиссия, которая является идейным вдохновителем и прямым контролером этой программы, в качестве трех базовых целей выделила: развитие у студентов знаний, компетенций и навыков, в том числе лингвистических с помощью обучения в разных странах Европы; расширение сотрудничества между университетами и обогащение тем самым культурной среды принимающих учреждений и формирование в среде будущих

---

[603] Ципановац В. Технологии публичной дипломатии Евросоюза [Электронный ресурс] // Фонд изучения исторической перспективы. 2017. Режим доступа: http://evropazavtra.ru/sompetitions/proshedshie-konkursy/molodye-uchyonye-2017/spisok-rabot-uchastnikov-konkursa-2017/tekhnologii-publichnoy-diplomatii-evr

[604] Название программы связано с именем голландского философа и ярого противника догматизма Эразма Роттердамского (1469–1536). В то же время, слово Erasmus — это бэкроним: обратная аббревиатора расшифровывается как European Region Action Scheme for the Mobility of University Students (Схема действия европейского сообщества для повышения мобильности студентов университетов). Schuetze C.F Erasmus Exchange Program Celebrates 25th Year [Электронный ресурс] // The New York Times. 19.07.2012. Режим доступа: https://www.nytimes.com/2012/07/30/world/europe/30iht-educside30.html

[605] Egeberg M., Trondal J. National Agencies in the European Administrative Space: Government Driven, Commission Driven or Networked? // Working Paper. Oslo: Arena, 2007. P. 779-790.

[606] Erasmus Student Network. Режим доступа: https://esn.org/history; Reinalda B., Kulesza E. The Bologna Process - Harmonizing Europe's Higher Education. Barbara Budrich Publishers, 2005. 248 p.

профессионалов с международным опытом ценностей непредубеждения к различным новациям, в том числе социального характера[607].

Еще одной важной европейской образовательной институцией является Болонский процесс, о чем уже было сказано выше. Здесь же еще раз следует отметить, что с помощью болонских инструментов ЕС пытается не только реформировать национальные системы образования, перестраивая их в соответствии со своими представлениями, но и старается продвигать свои ценности, о чем прямо говорится в болонских документах. Болонский процесс позволяет «максимально использовать "мягкую власть" в тот момент, когда традиционные инструменты "твердой власти" не оправдывают себя»[608].

Многие европейские исследователи справедливо полагают, что внешняя политика ЕС носит двойственный и даже парадоксальный характер: ЕС стремится стать мощным международным актором, не являясь при этом сверхдержавой[609]. Однако даже несмотря на переживаемые ЕС серьезные внутренние проблемы (например, Брекзис, пандемия, антиковидные и антимиграционные протесты), а также последствия мировых экономических кризисов статус европейского образования продолжает оставаться стабильно высоким, что подтверждается ведущими мировыми рейтингами[610].

В частности, по данным британского агентства Quacquarelli Symonds (QS), изучившего 1002 вуза из 80 стран, в совокупности европейские университеты (362 вуза) почти в три раза опережают странового лидера – США (151 университет; годом ранее их было 157). Из европейских стран распределение авторитетов следующее: Великобритания – 84 вуза, Германия – 45 (ранее – 46), Италия – 36, Франция – 28; Испания – 26; Польша – 15; Нидерланды – 13; Чехия – 10; Швейцария – 10; Бельгия и Финляндия – по 9; Австрия, Венгрия, Ирландия, Швеция – по 8; Португалия – 7; Греция и Дания –

---

[607] Erasmus +. Режим доступа: https://erasmus-plus.ec.europa.eu

[608] Касаткин П.И. Болонская система образования в контексте политического развития ЕС // Право и управление. XXI век. 2013. № 4. С. 70–77.

[609] Zielonka J. Paradoxes of European Foreign Policy. Policies Without Strategy: the EU's Record in Eastern Europe // Yearbook of Polish European Studies. 1998. N 2. P. 25-42.

[610] QS World University Rankings 2021 [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2021

по 5; Литва, Норвегия, Словакия – по 4; Латвия и Эстония – по 3; Румыния, Словения, Хорватия, – 2; Болгария и Кипр – по 1 вузу. Если к этому списку добавить 28 российских вузов (РФ занимает в списке 10-е место), украинские (6) и белорусские (2) вузы, то список европейских университетов пополнится еще на 43 единицы. Что же касается лидерства среди университетов, то из европейских в топ-10 стабильно входят: Швейцарский федеральный технологический институт (6 место), Кэмбридж (7), Лондонский университетский колледж (8) и Лондонский королевский колледж (9)[611].

Важно отметить, что 40% рейтинга дает такая позиция, как «академическая репутация». Далее идут следующие позиции: репутация среди работодателей (10%); соотношение численности студентов и преподавателей (20%); доля иностранцев в научно-преподавательском составе и доля иностранцев в общем числе студентов (по 5%) и число цитирований научных публикаций университета на одного сотрудника (20%)[612]. Критерии зарубежных рейтингов вызывают споры и даже справедливое возмущение. Например, начиная с весны 2020 г. на площадке Общественной палатой РФ проходят круглые столы и открытые дискуссии, посвященные целесообразности участия российских университетов в международных (читай, западных) рейтингах[613]. Вопросов по данной проблеме пока больше, чем ответов.

Действительно, образование уже давно перестало быть только площадкой передачи знаний. Это эффективный политический инструмент, при помощи которого современные государства стремятся реализовывать свои цели на международной арене. В этой связи, с одной стороны, образование выступает в качестве элемента «культурной дипломатии», с другой – инструментом

---

[611] Ibid.
[612] Ibid.
[613] Подшибякин С. Как частные британские компании контролируют образование в России: факты [Электронный ресурс] // EurAsiaDaily. 06.08.2020. Режим доступа: https://eadaily.com/ru/news/2020/08/06/kak-chastnye-britanskie-kompanii-kontroliruyut-obrazovanie-v-rossii-fakty; Научные публикации и международные рейтинги вузов: отстоять качество [Электронный ресурс] // Общественная палата Российской Федерации. 28.10.2021. Режим доступа: https://www.oprf.ru/announcement/456

продвижения ценностей и интересов субъекта «мягкой силы»[614]. Анализ образовательной деятельности ЕС и ведущих европейских институтов показывает, что они успешно используют все возможности образования.

Европейские страны на протяжении десятилетий целенаправленно наращивают свое «аудиовизуальное присутствие в мире», участвуют в процессе разработки новейших коммуникационных технологий, продвигают свои языки и развивают образовательную среду. В сфере образования политика ЕС направлена, в первую очередь, «на повышение конкурентоспособности Евросоюза», при этом «расширение Евросоюза и усиление глобализации спровоцировали интернационализацию системы образования», в связи с чем были созданы специализированные фонды и организации, которые занимаются «международным сотрудничеством для развития отношений в образовательной сфере. Это содействует улучшению качества образования, социальному сплочению и формированию гражданской позиции»[615].

Образование как инструмент «мягкой силы» отдельных европейских государств, а не всего ЕС – важная часть рассматриваемого вопроса. Если ЕС, позиционирующий себя в качестве глобального международного актора, стремится проводить консолидированную политику, то отдельные его члены используют инструментарий «мягкой силы» в своих собственных интересах[616]. Яркий пример тому глобальная образовательная политика Германии. Несмотря на то, что именно Берлин выступает за создание единого европейского политического и экономического пространства, он продвигает не только общеевропейские, но и исключительно немецкие ценности [617].

В силу объективных причин «мягкая сила» играет заметную и важную роль в международных отношениях Германии. Это связано со следующими

---

[614] Антюхова Е.А. Образование как инструмент "мягкой силы" во внешней политике Германии // Вестник Томского государственного университета. История. 2019. № 57. С. 41

[615] Ципановац В. Технологии публичной дипломатии Евросоюза [Электронный ресурс] // Фонд изучения исторической перспективы. 2017. Режим доступа: http://evropazavtra.ru/sompetitions/proshedshie-konkursy/molodye-uchyonye-2017/spisok-rabot-uchastnikov-konkursa-2017/tekhnologii-publichnoy-diplomatii-evr

[616] Different faces of «soft power»: the Baltic States and Eastern Neighborhood between Russia and the EU / T. Rostoks, A. Spruds (eds). Latvian Institute of International Affairs, 2015. P. 24.

[617] Жоголь А. С. Политика «мягкой силы» ФРГ: проблемы и перспективы развития // Молодой ученый. 2016. № 27 (131). С. 317–319; Ланьшина Т.А. Мягкая сила Германии: культура, образование, наука // Вестник международных организаций. 2014. Т 9. № 2. С. 28–57.

факторами. Во-первых, после окончания Второй мировой войны инструменты традиционной силы («жесткой силы») для Германии оказались недоступны. Во-вторых, тогда же Германии пришлось фактически заново создавать свой имидж, прежде всего средствами «культурной дипломатии, проявления уважения к правам человека, а также поддержки плюрализма и многосторонних международных отношений»[618].

Яркими выразителями немецких интересов в различных регионах мира выступают многочисленные фонды, специализирующиеся на деятельности в сфере образования, науки и культуры. Главная миссия фондов заключается в популяризации немецкого языка, немецкой культуры и, что самое важное, немецкой системы образования. В этом случае, прежде всего, стоит выделить работу таких фондов, как «Германская служба академических обменов» (Deutscher Akademischer Austauschdienst – DAAD) и Институт Гёте (Goethe-Institut)[619].

DAAD была создана еще в 1925 г., и, с точки зрения специалистов, подобных «аналогов… в мире найдется немного». DAAD формально – общественная организация (как и все подобные ей организации в Германии), но имеет особый дипломатический статус, приравненный к госучреждениям. На сегодняшний день DAAD имеет разветвленную сеть, «насчитывающую более 130 представительств в 67 странах мира. Членами DAAD на данный момент являются более 250 высших учебных заведений и 130 студенческих союзов в Германии, а участниками программ – свыше 1500 университетов и институтов по всему миру» [620].

Одним из важных направлений работы подобных фондов является поддержка совместных образовательных проектов и сотрудничество между зарубежными и немецкими высшими учебными заведениями. Главную роль в

---

[618] Ланьшина Т.А. «Мягкая сила» Германии: культура, образование, наука // Вестник международных организаций. 2014. Т. 9. № 2. С. 28.

[619] Мегем М.Е., Максимов И.П., Грицаенко П.С. Ключевые факторы «мягкой силы» Германии в странах Балтии [Электронный ресурс] // Янтарный мост. 20.07.2016. Режим доступа: http://abfund.org/klyuchevy-e-faktory-myagkoj-sily-germanii-v-stranah-baltii/

[620] Кинякин А.А. Политика и механизмы «мягкой силы» Германии // Вестник РУДН. Серия Политология. 2012. № 4. С. 19.

этом процессе играет именно DAAD. Как считают в самой структуре, она решает две важные задачи: повышает авторитет и конкурентоспособность немецких университетов и совершенствует систему образования» в других странах[621].

Стоит отметить, что если политика «мягкой силы» немецких акторов, направленная на продвижение языка, образования и науки, во многом тождественна с общеевропейской (формируемой во многом той же Германией), то целенаправленная работа в некоторых регионах имеет свои особенности. Так, к примеру, на прибалтийском направлении работают, «в первую очередь, германские образовательные или культурные фонды и землячества. Главный акцент их работы делается на «немецком прошлом Прибалтики»[622].

Институт Гёте также активно занимается развитием немецкого языка. В его рамках реализуются следующие программы:

- ✓ Обсуждение языка и его будущего («Deutsch 3.0»). Программа занимается социальными и политическими вопросами, например, какое количество языков нужно миру; как меняется немецкий язык и сколько языков будет использоваться в будущем?
- ✓ Школы – партнеры будущего (PASCH). Эта программа была предложена министром иностранных дел ФРГ Ф.-В. Штайнмайером в 2008 г. с целью повышения интереса к Германии и немецкому языку среди иностранной молодежи, особенно в Азии, на Ближнем Востоке, в Центральной Азии и Восточной Европе. Министерство иностранных дел разрабатывало данную программу в сотрудничестве с Центральным Агентством по делам школ за рубежом (ZfA), Институтом Гёте, DAAD и службой педагогического обмена (PAD).

В настоящее время существует четыре типа PASCH-школ:

- ➢ немецкие школы за рубежом («Deutsche Auslandsschulen», DAS), работающие при содействии Агентства по делам школ за рубежом;

---

[621] Friedrich Naumann Stiftung. Bewerbung [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.freiheit.org/content/bewerbung

[622] Мегем М.Е., Максимов И.П., Грицаенко П.С. Ключевые факторы «мягкой силы» Германии в странах Балтии.

- школы в национальной системе образования, действующие при содействии Центрального Агентства по делам школ за рубежом, которые предлагают немецкоязычные дипломы;
- школы в национальной системе образования с расширенной немецкой программой занятий, функционирующие при содействии Института Гёте[623];
- школы в Германии, которые сотрудничают с зарубежными школами PASCH[624].

PASCH охватывает 2 000 школ в 120 странах[625]. Наибольшее число школ-партнеров находится в Китае (67), Индии (42), Индонезии (28), Бразилии (22), Турции (19), Египте (18) и Украине (15)[626].

Если Институт Гёте и PASCH ориентированы вовне, то для привлечения обучающихся в саму Германию также существуют отдельные механизмы. Высшее образование в Германии, начиная с 2014–2015 гг. стало полностью бесплатным причем как для немецких, так и для всех иностранных студентов. Важно отметить, что в Германии не применяется практика предоставления вузами грантов и стипендий зарубежным студентам. Это является прерогативой специальных фондов, которые, как уже указывалось выше, аффилированы с государством. В ФРГ действует целый ряд специализированных организаций, чьей основной задачей является оказание финансовой помощи студентам, желающим получить образование в немецких высших учебных заведениях. Эти же структуры оказывают поддержку и процессу научного обмена, выделяя финансирование на научные исследования зарубежным ученым.

Отбор претендентов на обучение или проведение научных исследований в германских вузах проводится исключительно на конкурсной основе с учетом ряда необходимых критериев. Для того чтобы принять участие в большинстве

---

[623] Goethe Institute (2014) Jahrbuch 2013/2014. Munich [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.goethe.de/resources/files/pdf26/Jahrbuch-Goethe-Institut_20141.pdf

[624] Lanshina T. The Goethe Institute and Soft Power // International Organisations Research Journal. 2015. Vol. 10. N 1. P. 89.

[625] Вкратце о PASCH. Режим доступа: https://www.pasch-net.de/ru/pasch-initiative/ueber-die-initiative.html

[626] Schulen: Partner der Zukunft, Angebot [Электронный ресурс] // Pasch. Режим доступа: http://www.pasch-net.de/udi/ang/deindex.htm

образовательных программ, подразумевающих грантовую поддержку, их потенциальным участникам необходимо, как правило, подтвердить владение немецким языком на необходимом для прохождения обучения уровне (B1 для Studienkolleg или C1 для вузов), наличие имеющегося высшего образования в объеме одного-двух курсов в высшем учебном заведении того государства, из которого студенты прибывают. Кроме этого необходимо наличие нужного количества финансовых средств, необходимых для оплаты проживания в период обучения.

Среди самых популярных немецких образовательных программ с грантовой поддержкой можно выделить: «Общенациональную стипендиальную программу» (Deutschlandstipendium), «Стипендию от Фонда академических обменов» (DAAD), «Стипендию Генриха Бёлля», «Стипендиальную программу «Мост в немецкий университет»» и другие.

С 2019 г. Германия поднялась с четвертого на третье место в глобальном рейтинге «мягкой силы»[627]. Среди ключевых регионов, где Германия активно использует образовательный потенциал МС, – Восточная Европа и Латинская Америка. Так, в странах Латинской Америки в системе немецких школ, контролируемых ZfA, обучается около 47 тыс. человек[628]. Германия довольно грамотно использует потенциал статуса НПО для своих научных и образовательных центров, работающих за рубежом. Формально, они не имеют отношения к немецкому государству, хотя напрямую финансируются Министерством иностранных дел и другими государственными структурами: «Все организации, занимающиеся продвижением немецкой культуры и политики за рубежом: Институт Гёте, DAAD, научные общества… имеют статус неправительственных организаций, поскольку работа немецких НПО за рубежом устроена таким образом, что какую бы правительственную задачу они

[627] 2019 Overview [Электронный ресурс] // The Soft Power. Режим доступа: https://softpower30.com/country/germany/

[628] Holguin J.C. German Soft Power. Washington, DC, 2013.P. 37.

ни выполняли, создается впечатление, что они представляют интересы гражданского общества» [629].

Согласно внешнеполитической концепции ФРГ (Gestaltungsmächtekonzept, 2012), именно НПО должны играть ведущую роль в процессе распространения немецкого культурного и образовательного влияния в мире. По логике авторов концепции, выпускники зарубежных немецких культурных и образовательных программ уже в ближайшем будущем смогут стать лидерами в научной, экономической и политической отраслях в своих странах, распространяя там «германофильский вирус»[630].

Подводя итоги, можно выделить несколько ключевых факторов, которые позволяют Германии успешно использовать образование в качестве инструмента «мягкой силы».

Во-первых, в ФРГ существует правильно и планомерно выстроенная образовательная стратегия, основанная на продвижении германских интересов в другие страны и регионы под эгидой различных неправительственных организаций, якобы независимых и не связанных с правительственными структурами страны. Такой подход, практически, идентичен американскому, где интересы Госдепартамента и Конгресса США спрятаны за вывесками различных фондов и агентств.

Во-вторых, с начала 1990-х гг. после ускоренной реформы образования, которая была призвана объединить восточную и западные системы образования, в Германии была создана разветвленная сеть управления и реализации образовательных программ различного уровня в международном масштабе. Этот факт сыграл важную роль в расширении сферы влияния ФРГ посредством использования образовательного потенциала.

---

[629] Рустамова Л.Р. Особенности «мягкой силы» во внешней политике. С. 123.

[630] Usacheva M. Is Smart Power the New Soft Power? German and Russian Examples [Электронный ресурс] // РСМД. Режим доступа: http://russiancouncil.ru/blogs/riacexperts/?id_4=2345

В-третьих, Берлин сконцентрировал свое внимание на зонах традиционного влияния и интересов – это Восточная Европа и Латинская Америка[631].

Все эти факторы позволяют говорить о том, что в ближайшем будущем именно ФРГ будет оставаться одним из европейских лидеров по экспорту образования, привлечению иностранных студентов и, как следствие, распространению своего влияния в различных регионах мира. Германия может служить примером наложения/комбинации нескольких акторных моделей: здесь актор-государство успешно сосуществуют и взаимодействуют с участниками многоакторных схем, включая новых игроков – образовательные экосистемы.

На современном этапе ЕС активно использует образование в качестве инструмента «мягкой силы». При этом сфера влияния Европейского союза в данном контексте постоянно расширяется. Если еще в 1990-е гг. можно было говорить об образовательной «мягкой силе» ЕС лишь в рамках собственно Европы и в отношении бывших советских республик, то сегодня она распространяется на азиатский регион и страны Латинской Америки. Пожалуй, единственным регионом, где ЕС сегодня не может в полной мере реализовать свою стратегию «мягкой силы», является Северная Америка и, в частности, США. Причинами этого стало традиционно сильное, сложившееся исторически со второй половины XX в. влияние США на саму Европу, а также сложность реализации подобной политики внутри Штатов.

4.5. Российские образовательные инструменты «мягкой силы»

Значимым для данного исследования является рассмотрение динамики развития понимания концепции «мягкой силы» в официальном политическом дискурсе Российской Федерации, поскольку это находит прямое отражение в практической образовательной плоскости. Хотя академическая

[631] Lanshina T. The Goethe Institute and Soft Power. P. 86-104.

заинтересованность и даже увлеченность «мягкой силой» возникла после первых переводов на русский язык книг и статей Дж. С. Ная[632], в политический дискурс это понятие вошло значительно позже. Кстати, первоначально при употреблении наевского выражения присутствовала вариативность перевода (впрочем это происходит и в настоящее время), что связано со спорами о смысловой ёмкости феномена МС[633].

В начале 2000-х годов понятие МС еще не столь популярно, в основном оно рассматривается в духе американской политической парадигмы. Однако с 2006 г. потенциал российской МС и ее непосредственно двойная имиджевая задача (продвижение положительного образа и реальная привлекательность РФ) начинает активно изучаться[634].

Развитие мягкосиловой повестки в российском дискурсе было вызвано изменениями в международных отношениях и мировой политике, происходящими на фоне процессов глобализации, развития информационной и технологической сфер. Необходимость быстрой адаптации страны к стремительно меняющимся условиям (при появлении новых акторов) и правилам игры на международной арене потребовало обращения к инструментам «мягкой силы». Ресурсно-технологическая трактовка МС российскими политиками впервые нашла свое отражение в Концепции внешней политики РФ 2013 года. В разделе «Международное гуманитарное сотрудничество и права человека», в частности, было зафиксировано, что руководство страны ориентировано на работу «над созданием положительного образа России, соответствующего авторитету ее культуры, образования, науки, спорта, уровню развития гражданского общества, а также … формирование инструментов воздействия на ее восприятие в мире, совершенствование системы применения «мягкой силы», поиск оптимальных форм деятельности на этом направлении, учитывающих как международный опыт, так и

---

[632] Иванов И.С. Соперничающие модели и сценарии формирования нового миропорядка: суть и перспектива реализации // Полития. 2004. № 4. С. 5–14.

[633] Детально этот вопрос рассмотрен в монографии Паршина П.Б. Мягкая сила в лабиринте дискуссий. М.: МГИМО-Университет. 2020. 285 с.

[634] Кононенко В. Создать образ России? // Россия в глобальной политике. 2006. № 2. С. 192–201.

национальную специфику и опирающихся на механизмы взаимодействия с гражданским обществом и экспертами…»[635].

В Концепции 2016 г. было несколько скорректировано это положение. Теперь «использование для решения внешнеполитических задач инструментов "мягкой силы"» и «прежде всего возможностей гражданского общества, информационно-коммуникационных, гуманитарных и других методов и технологий, в дополнение к традиционным дипломатическим методам» определяется как «неотъемлемая составляющая современной международной политики»[636].

Доминирующими компонентами МС российской политики в настоящее время являются идеологический и информационный аспекты, а также инструменты реализации МС. Под последним понимаются различные государственные и негосударственные организации, вузы, фабрики мысли, аналитические и научные исследовательские центры, а также традиционные СМИ и новые медиа.

Концепция МС, разработанная Наем, рассматривает мироустройство под ракурсом американского взгляда, тем самым дискурс ведётся с западных позиций, и другие участники международных отношений вынуждены включаться в западную повестку[637].

В свою очередь российский политический класс характеризуется двойственностью по отношению к наевской концепции. С одной стороны, инструменты «мягкой силы» позволяют стране решать свои задачи на мировом политическом ландшафте, с другой – детерминация условий и норм, соответствующих, прежде всего, западным идеалам, входит в противоречие с национальными ценностями.

Как уже отмечалось, весьма дискуссионным остается вопрос участия РФ в рейтингах (The Soft Power-30 компании Portland, рейтинг британского

---

[635] Концепция внешней политики Российской Федерации 2016 года [Электронный ресурс] // Министерство иностранных дел. Режим доступа: https://www.mid.ru/ru/foreign_policy/official_documents/1538901/

[636] Концепция внешней политики Российской Федерации 2016 года…; Антюхова Е.А. Образование как «мягкая сила» в современных зарубежных и российских политологических исследованиях. С. 198

[637] Харитонова Е.М. Рейтинг «мягкой силы» The Soft Power 30 [Электронный ресурс] // ИМЭМО РАН. 22.07.2015. Режим доступа: https:// www.imemo.ru/news/events/text/reyting-myagkoy-sili-the-soft-power-30

журнала Monocle Soft Power Index, Future Country Brand Index, East West Global Index-200, The New Persuaders A Global Ranking of Soft Power[638]), создаваемых по заведомо проблемных для российских вузов и иных образовательных структур критериям.

Российское образование, обладая высоким уровнем накопленного знания, традициями и опытом, неотделимо от глобального образовательного пространства[639]. Однако, будучи в него включенным, нельзя отказываться от собственной уникальности. В контексте стоящих перед страной задач необходимо направить усилия на укрепление и повышение конкурентоспособности образовательного потенциала, усилить его роль во внешней политике. В этой связи справедливым видится подход отечественных авторов к пониманию «мягкой силы» как эффективного интеграционного ресурса. Образование в этом ракурсе рассматривается «не только как способ самопрезентации принимающей страны, но и как возможность сформировать лояльные по отношению к ней устойчивые группы иностранных граждан»[640] за счет реализации программ академической мобильности и грантовых программ.

Конкурсный отбор получателей грантов и стипендий на т.н. целевое обучение подразумевает выделение наиболее перспективных представителей в тех или иных областях деятельности или научного знания. После прохождения обучения с выпускниками, как правило, сохраняются связи – хотя бы в рамках сетевых сообществ соответствующих университетов и исследовательских центров. Это обеспечивает возможность влияния на выпускников как на представителей гражданского общества, так и на лиц, принимающих решения, если они становятся таковыми. Вторая политическая цель образовательных программ (которую часто преследуют западные визави) – подготовка

[638] McClory J. The Soft Power 30. [Электронный ресурс] // Portland. 2020. Режим доступа: https://softpower30.com; Monocle Soft Power Index. 2020. Режим доступа: https://monocle.com/all/affairs/soft-power; FutureBrand Country Index 2020. Режим доступа: https://www.futurebrand.com/futurebrand-country-index-2020; East West Communications – The Global Index 200 Methodology Eastwest. Режим доступа: http://www.eastwestcoms.com/global.htm; McClory. J. (2012). The new persuaders III. L.: Institute for Government. Режим доступа: https://www.instituteforgovernment.org. uk/sites/default/ files/ publications /The%20new%20persuaders%20III_0.pdf; The Institute for Government. Foreign policy. Soft power and national security. Режим доступа: https://www.instituteforgovernment.org.uk/our-work/policy-making/foreign-policy

[639] Торкунов А.В. Образование как инструмент «мягкой силы» во внешней политике России. С. 85–93.

[640] Пономарева Е.Г. "Мягкая сила" России как интеграционный ресурс..., С. 9-17.

активистов оппозиции, различных НПО, ведущих борьбу за демократию, за права человека, но при этом нередко подрывающих государственность страны-мишени.

РФ не занимается подобной политической подготовкой, но все чаще сталкивается с проблемой самопрезентации страны в самых разных регионах мира. Разумеется, имидж страны формируется в сознании внешних субъектов, он – в глазах того, кто смотрит извне. Но влиять на то, что он видит, можно и нужно, делая это, однако, аккуратно, не сбиваясь на явную пропаганду. Настоятельно необходимым видится не только увеличение квоты на обучение студентов из дружественных стран, но и изменение самого принципа отбора на обучение, а также способов его рекламирования[641]. Справедливости ради следует отметить, что запущенный в 2021 г. Россотрудничеством цифровой сервис «Образование иностранцев в РФ» позволяет студентам из других стран подавать заявки по упрощенной схеме[642]. Насколько эффективен такой формат, покажет время.

Приоритетным направлением применения «мягкой силы» как «способности воздействовать на окружающий мир с помощью своей цивилизационной, гуманитарно-культурной, внешнеполитической и иной привлекательности»[643] для РФ является ближнее зарубежье. Сегодня нет иного способа сохранить свое долгосрочное влияние в регионе кроме как посредством реализации комплекса информационно-образовательных мер. Наша страна ежегодно поднимается в рейтингах по количеству иностранных студентов. Если в 2015 г. их было 186 606 человек[644], то в 2019 г. – 298 тыс.; в 2020 г. – 315

---

[641] Ponomareva E. Quo Vadis, Serbia? // Russia in Global Affairs. 2020. № 1 (69). P. 173. Режим доступа: https://eng.globalaffairs.ru/articles/quo-vadis-serbia; https://www.facebook. com/ ruskidombeograd/posts/642542242751169/

[642] Образование в России для иностранцев. Новый цифровой суперсервис Россотрудничества. Режим доступа: http://rdcu.ru/superservice

[643] Интервью Министра иностранных дел России С.В. Лаврова по тематике отношений с зарубежными русскоязычными общинами [Электронный ресурс] // Российская газета. 30.10.2008. Режим доступа: https://rg.ru/2008/10/30/lavrov.html.

[644] Малыхин М. Российские вузы увеличат прием иностранных студентов // Ведомости. 19 февраля 2015.

тыс., а в 2022 г. – 324 тысячи[645]. При том, что последние два года были крайне сложными из-за пандемии. В подавляющем большинстве за образованием в Россию едут студенты из стран СНГ и Китая. Первое место занимают выходцы из Казахстана (61 тыс.), на втором месте – граждане Узбекистана (48,7 тыс.), на третьем – КНР (32,6 тыс.). Далее следуют представители Туркмении (30,6 тыс.), Таджикистана (23,1 тыс.), Индии (16,7 тыс.), Египта (12,4 тыс.), Белоруссии (10,2 тыс.), Украины (9,1 тыс.) и Киргизии (8,6 тыс.)[646].

Помимо получения образования в стране-реципиенте стратегически полезно создавать в регионе филиалы ведущих российских университетов. Разумеется, каждый из подобных проектов будет носить штучный характер, потребует как политического лоббирования, так и межведомственной поддержки.

Следует, однако, учитывать, что лишь немногие из российских университетов занимают достойные места в международных рейтингах. В большинстве же других и учебные программы, и способы обучения носят архаичный характер и неконкурентоспособны. Продвижение такой «мягкой силы» будет антирекламой России и российской учености, а то и прямо антироссийской пропагандой. Пока даже в столичных и в некоторых наиболее известных сибирских и дальневосточных университетах учатся в основном граждане постсоветских государств, а также китайцы – те, которые не могут позволить себе образование в высокорейтинговых университетах Запада и в развитых восточноазиатских странах.

В этой связи существенно проще организация и поддержание различных форматов дополнительного образования, как правило краткосрочных. Соответствующие задачи государство должно ставить перед обновляемым Россотрудничеством, перед РСМД, Фондом Горчакова, Росмолодежью, но с пониманием того, что ни одна из этих институций не способна освоить и сотую

---

[645] Число иностранных студентов в России за три года выросло на 26 тысяч [Электронный ресурс] // Сайт Министерства науки и высшего образования Российской Федерации. 18.01.2022 Режим доступа: https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/?ELEMENT_ID=46158

[646] Там же.

долю бюджета Института Гёте и тем более сети Институтов Конфуция, в том числе по причине крайне жестких правил финансовой отчетности. Справедливости ради нужно отметить, что российское правительство ежегодно увеличивает квоту на обучение иностранных студентов. В 2022 г. она составила 23 тыс. мест, а к 2023 г. увеличится до 30 тыс. Ранее она не превышала 18 тыс. мест[647].

В то же время международная образовательная практика последних десятилетий показала, что квоты и гранты не являются решающим фактором в выборе вуза и страны обучения. На решение абитуриентов влияние оказывает комплекс факторов, отражаемыйв международных (западных и/или азиатских) рейтингах, которые активно рекламируются во всех ведущих СМИ и на интернет-платформах[648].

В рейтинг британского агентства Quacquarelli Symonds (QS) за 2021 г., формирующегося на данных о 1002 вузах из 80 стран, входят 28 российских университетов. Причем за последний год эта цифра пополнилась тремя высшими учебными заведениями[649]. С сожалением приходится констатировать далеко не лидерские позиции отечественного образования. Список российских вузов возглавили МГУ им. М.В. Ломоносова (74-я позиция), СПбГУ (225-я позиция), НГУ (228-я позиция). 17 российских вузов улучшили свои прошлогодние позиции. Впервые или после перерыва в рейтинг вошли Алтайский государственный университет (группа 571-580), СПбГЭТУ "ЛЭТИ" (группа 701-750), ПГНИУ и РАНХиГС (оба университета в группе 801-1000)[650].

Исследование QS образовательных профилей уже 1300 университетов ситуации за 2021–2022 гг. показала значительную прибавку российских учебных заведений в этом списке – теперь их стало 48. В тройку лидеров среди российских вузов по прежнему вошли, хотя и с понижением позиций, МГУ

[647] В Минобрнауки сообщили об увеличении квоты для иностранных студентов [Электронный ресурс] // РИА Новости. 10.02.2022. Режим доступа: https://ria.ru/20220210/vuzy-1772014614.html

[648] Иванов В.Г. «Charts Power» – «Рейтинговая сила» как инструмент мягкой силы и экономическое оружие. М.: Инфра-М, 2015. 188 с.

[649] QS World University Rankings 2021 [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2021

[650] Рейтинг мировых университетов QS 2021 (QS World University Rankings 2021) [Электронный ресурс] // Интерфакс. 10.06.2020. Режим доступа: https://academia.interfax.ru/ru/analytics/research/4809/

(78 позиция), СПБГУ (242) и Новосибирский национальный исследовательский университет (246)[651]. В топ-десятку также вошли: Томский госуниверситет, МГТУ им. Баумана, МФТИ, ВШЭ, РУДН, МИФИ и Казанский (Приволжский) федеральный университет. В рейтинг попал и МГИМО, занявший 362 место. За прошедшие 10 лет (впервые МГИМО был в списке QS в 2011) этот вуз поднялся на 27 пунктов[652]. Конечно, у отечественных вузов много проблем, прежде всего, нет такой комфортной среды, как в американских, британских или сингапурских вузах. Однако качество образования остается по-прежнему высоким. И если РУДН оказался в первой десятке российских вузов, а МГИМО в нее не вошел, то это не вопрос качества образования. Представленные показатели – свидетельство рейтингования вузов по весьма специфическим критериям. Выход из этого видится в работе над улучшением всех факторов современного качественного образования, а также в формировании и рекламировании своей университетской «табели о рангах».

Еще один принципиально важный вопрос касается изучения русского языка. Русский язык – один из самых распространенных языков в мире. По оценкам Россотрудничества, по всему миру русским языком владеют не менее 270 млн человек[653], при этом число русскоязычных за рубежом превышает число граждан самой России. Русский язык занимает четвертое место по распространенности в мире и второе место в Интернет, а также он преобладает на веб-сайтах стран СНГ (79% в Украине, 87% в Беларуси, 84% в Казахстане, 80% в Узбекистане, 82% в Таджикистане[654]). Таким образом, именно язык является мощным ресурсом «мягкой силы».

Очевидно, что в странах СНГ и дружественных государствах (например, в Венесуэле, на Кубе, в Сербии) должна быть создана сеть языковых курсов (по

---

[651] QS World University Rankings 2022. Режим доступа: https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2022

[652] Российские вузы в мировом рейтинге QS – 2021 // РИА. Режим доступа: https://na.ria.ru/20210608/qs-global-1735239149.html

[653] Kuznetsova V.V. Promoting the Russian Language and Culture in Spain as a Soft Power Tool of the Russian Federation // Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations. 2020. Vol. 25. N 3. P. 180–191.

[654] Bovt G. Soft power of the Russian word // РСМД. Режим доступа: https://russiancouncil.ru/en/analytics-and-comments/analytics/soft-power-of-the-russian-word/

образцу классов Конфуция или PASCH-школ)[655]. При этом обучение русскому языку должно быть либо бесплатным, либо существенно дешевле, чем у конкурентов. В странах, где работают такие экономические гиганты, как Лукойл, Сбербанк, Газпром-нефть и др.), курсы русского языка должны быть обязательно. Более того, эти компании могут обеспечивать трудоустройство в свои филиалы наиболее успешных и перспективных граждан из конкретной страны пребывания. Тем самым формируется и работает система лояльности не только на уровне отдельных людей, но и на уровне всего общества. В перспективе необходимо открыть факультеты или отделения по подготовке специалистов, которые будут работать в российских компаниях.

В языковом контексте следует отметить определенный успех стартовавшего в 2014 г. проекта Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина «Образование на русском». Меньше чем за год функционирования портала он насчитывает 92 516 слушателей, из которых 4 321 преподавателей[656]. В 2022 г. партнерская сеть Института Пушкина насчитывает 120 организаций в 45 странах. На портале «Образование на русском» размещены более 150 онлайн- курсов разнообразной тематики, связанной с русским языком, литературой, культурой, которые можно использовать для самообучения или в учебном процессе в школе и вузе. Все представленные онлайн- курсы открыты и бесплатны для слушателей[657]. Это большое достижение, но, с моей точки зрения, очевидно недостаточно рекламирование этого ресурса. И, конечно, дизайн самого портала Института Пушкина требует значительных вложений. К сожалению, у многих отечественных образовательных, во многом даже уникальных, продуктов нет столь важной в современном высокотехнологическом мире «картинки».

Причем, образование на платформе Института Пушкина не ограничивается только языком. Работают авторские школы развития.

---

[655] Здесь следует отметить, что практика изучения языка в идеале не должна зависеть от политической позиции правительства той или иной страны. По моему мнению, в Германии или в Латвии внимание к изучению русского языка должно быть даже более пристальное, чем в дружественной Сербии.

[656] Образование на русском // Институт Пушкина. Режим доступа: http://pushkininstitute.ru/

[657] Курсы на русском языке // Институт Пушкина. Режим доступа: https://pushkininstitute.ru/school/facultative

Например, Шахматная школа Анатолия Карпова, Международная академия спорта Ирины Винер, Школа акварели Сергея Андрияки, Школа Колмогорова и другие развивающие площадки[658].

В развитии российской «мягкой силы» роль образовательных организаций достаточно весома благодаря проектам, реализуемым в соответствии с указом Президента РФ Министерством науки и высшего образования в направлении улучшения имиджа и репутации российских университетов[659]. Цели ставятся амбициозные, однако не всегда получаются искомые результаты. В контексте данного исследования внимания заслуживает Проект 5-100, запущенный в 2012 г. и завершенный в 2020 году. К сожалению, несмотря на потраченные 80 млрд руб. ни один из участников проекта, а для этого был отобран 21 университет, не вошел в топ-100 ни одного международного институционального рейтинга (Quacquarelli Symonds /QS/, Times Higher Education /THE/ и Academic Ranking of World Universities /ARWU/)[660]. МГУ и так был в сотне и не участвовал в проекте. Столь нерадостные достижения имели объективные причины.

Например, в рейтинге THE приглашаются университеты, публикующие не менее 150 индексируемых Web of Science научных статей в год. У отечественных образовательных структур на момент вступления в проект таких публикаций было крайне мало. Рейтинг ARWU формируется исключительно на основе информации на общедоступных web-источниках. Кроме того, сведения собираются только по тем вузам, которые имеют преподавателей или выпускников, получивших Нобелевскую премию или медаль Филдса, или часто публикуют свои статьи в научных журналах «Nature», «Science» и т.д. Нобелиатов у нас единицы: из ныне живущих россиян это Алексей Абрикосов (имеет также американское гражданство), Андрей Гейм и Константин Новоселов (имеют также британское гражданство). Остальные работающие в

---

[658] Уникальные школы в российском образовании // Институт Пушкина. Режим доступа: https://lit.pushkininstitute.ru/school_films/unique_schools.php

[659] Указ Президент РФ от 7 мая 2012 г. № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» [Электронный ресурс] // Гарант. Режим доступа: http://www.kremlin.ru/acts/bank/35263

[660] Фаляхов Р. 0 из 100: почему российские вузы не покорили мировой олимп [Электронный ресурс] // Газета.ру. 18.02.2021. Режим доступа: https://www.gazeta.ru/business/2021/02/17/13482578.shtml

отечественных вузах – это приглашенные профессора (Р. Валентини, Ж. Жузель, Т.В. Каллаган, Р. Корнберг и др.; всего таковых 11 человек)[661]. И все же определенные успехи есть: по итогам 2020 г. восемь университетов вошли в топ-100 отдельных предметных рейтингов ARWU, THE и QS[662]. Участие в проекте оказалось хорошим стимулом: удельный вес публикаций участвующих в нем университетов с 2012 по 2019 гг. вырос с 17,4% до 33,3%; увеличилось количество иностранных студентов и преподавателей[663]. В общем, процесс включения в глобальную образовательную повестку продолжается. На Петербургском международном экономическом форуме в июне 2021 г. была представлена еще более амбициозная программа стратегического академического лидерства вузов страны – «Приоритет-2030»[664]. Ранее 13 мая 2021 г. Правительство РФ приняло Постановление о мерах по реализации данной программы[665].

Планируется, что принятые меры «позволят повысить научно-образовательный потенциал университетов и научных организаций, а также обеспечить участие вузов в социально-экономическом развитии субъектов РФ»[666]. Таким образом, эта программа ориентирована прежде всего не на глобальный рынок, а на внутреннее развитие. Цель «Приоритета-2030» – сформировать в России к 2030 г. более 100 прогрессивных современных университетов, которые бы стали центрами научно-технологического и социально-экономического развития страны.

РФ все активнее включается в глобальную образовательную политику. Однако следует признать, что ни государство, ни отечественные вузы не

---

[661] Нобелевские лауреаты – выпускники и сотрудники вузов-участников Проекта 5-100 [Электронный ресурс] // Сайт Министерства науки и высшего образования Российской Федерации. Режим доступа: https://www.5top100.ru/nobel-laureates/

[662] Счетная палата: проект «5–100» не вывел ни один российский вуз в топ мировых рейтингов [Электронный ресурс] // Коммерсант. 18.02.2021. Режим доступа: https://www.kommersant.ru/doc/4694345

[663] Фаляхов Р. 0 из 100: почему российские вузы не покорили мировой олимп…

[664] «Приоритет-2030»: на ПМЭФ-2021 презентовали программу стратегического академического лидерства вузов страны // Министерство образования и науки. Режим доступа: https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/?ELEMENT_ID=3505

[665] Постановление Правительства РФ «О мерах по реализации программы стратегического академического лидерства вузов страны – «Приоритет-2030» от 13 мая 2021 г. Режим доступа: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202105210040

[666] Программа «Приоритет-2030» // Министерство образования и науки. Режим доступа: https://minobrnauki.gov.ru/action/priority2030/

влияют на формирование стратегии ГОП. Кроме того, стать ведущим актором глобальной образовательной среды по предлагаемым западными агентствами критериям не представляется возможным. Выход один: необходимо разрабатывать свои критерии, предлагать уникальный образовательный продукт и формировать супервыгодные условия работы научно-педагогических кадров. В этом смысле прежде всего необходимо тщательное изучение китайского опыта и, конечно, обращение к собственному[667].

[667] Советский Союз был одним из лидеров в сфере образовательных обменов в 1950-1986 годах. Подробнее см.: Soft Power 2.0: Reshaping Russia's foreign policy [Электронный ресурс] // Russia Beyond. 02.09.2013. Режим доступа:
https://www.rbth.com/international/2013/09/02/soft_power_20_reshaping_russias_foreign_policy_29427.html

ГЛАВА V
ЦЕННОСТНОЕ ИЗМЕРЕНИЕ ГЛОБАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ: АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

5.1 Формирование ценностных ориентаций в эпоху Постмодерна

Как уже отмечалось, эпоху Постмодерна[668] отличает наличие «взаимозависимости между глобальными акторами, участвующими в определении ценности образования»[669]. Эта важная характеристика ГОП отражает не только ее социально-пространственное значение, но и является залогом успешности отдельных личностей и целых государств. При этом следует учитывать, что при антропологическом измерении аксиологии образования категория ценности утраивается: «ценностью является само образование, ценностью является содержание образования и ценностью является реципиент – человек»[670]. При этом «личность эпохи Постмодерна, освобожденная от господства институциональной системы знания, оказывается в ситуации эпистемологической неопределенности: она самостоятельно решает вопрос об истинности любой информации, но она не может ни на что полагаться в своих решениях»[671]. Такой вывод сделан на основе философии интернета Л. Ропольи, указывающего, что оцифровка, доступность и тиражирование знания «производит реформацию» знания[672].

---

[668] Бауман З. Текучая современность. СПб.: Питер, 2008. 240 с.; Волков В.Н. Постмодерн и его основные характеристики // Культурное наследие России. 2014. №5(2). С. 3-8; Дженкс Ч. Язык архитектуры постмодернизма. М.: Стройиздат, 1985. 136 с.; Лиотар Ж.-Ф. Состояние постмодерна. М.-СПб: Алетейя, 1998. 160 с.; Хагуров Т. Постмодернизм в поле массовой культуры // Социологические исследования. 2007. № 9. С. 125-130; Anderson P. Origins of Postmodernity. L., N. Y.: Verso, 1998. 150 p.

[669] Forsberg S. Setting a global agenda of education: Cooperation and tension within the global education policy field // Geoforum. 2019. N 100. P. 34.

[670] Касаткин П.И. Ценностный компонент в образовании: нужен ли он сегодня? // Вестник ВГУ. Серия: Философия. 2017. №2. С. 42–50.

[671] Доброродний Д.Г. Интернет как технологическая основа культуры постмодерна: философия интернета Л. Ропольи // Журнал Белорусского государственного университета. Философия. Психология. 2019. №2. С. 32–38.

[672] Ropolyi L. Prolegomena to a Web-Life-Theory // Acta Universitatis Sapientiae, Communicatio. 2014. N 1. P. 9–19; Антюхова Е.А. Ценности успешной личности: постмодерн образования в постиндустриальном обществе. С. 292

Постмодерн характеризуется радикальным преобразованием всех сфер жизни общества, что определено процессами информатизации и цифровизации общества. При этом возникающее общество начинает противоречить идеальной модели Постмодерна[673]. Тем не менее, пока концепция постмодернизма остается доминирующей при формировании ценностей глобального цифрового мира, характеризующихся в согласии с теорией Р. Инглхарда смещением по оси материализма в сторону нематериальных ценностей[674]. Замена материальной ориентированности сервисной функциональностью ведет к тому, что новая индустриализация завершится тем, что для новых поколений востребованными окажутся более услуги, чем продукты – это, в свою очередь, потребует изменения системы ценностей новых поколений[675].

Поколение Z или phygital-поколение, чья жизнь, ценности и модели поведения не формируют отличий между реальным и виртуальным (табл. 5.1), для которых «цифровое пространство проникает в физическое и интегрируется с человеком»[676] и для которых обратная связь (которая в традиционном обществе служит источником и критерием нового ценностного измерения) очень часто реализуется «геймифицированными системами в условиях рабочей среды»[677].

Таблица 5.1. Характеристики поколений[678]

Характеристики	Поколение X	Поколение Y	Поколение Z
Год рождения	1960-1979	1980-1994	1995-2010

[673] Бодрийяр Ж. В тени молчаливого большинства, или конец социального. Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2000. 124 с.; Иноземцев В. Современное постиндустриальное общество: природа, противоречия, перспективы. М.: Логос, 2000. 304 с.; Jameson F. Postmodernism, Or, the Cultural Logic of Late Capitalism. Durham: Duke Univ. Press, 1990. 461 p.; Beck U. The cosmopolitan perspective: sociology of the second age of modernity // British Journal of Sociology. 2000. Vol. 51. Is. 1. P. 79-105.

[674] Inglehart R., Wayne E. Modernization, Cultural Change, and the Persistence of Traditional Values // American Sociological Review. 2000. Vol. 65. № 1. P. 19-51.

[675] Inglehart R., Welzel C. Modernization, Cultural Change, and Democracy: The Human Development Sequence. Cambridge University Press, 2005. 464 p.;

[676] Мамина Р.И., Толстикова И.И. Поколенческая проблематика в цифровую эпоху: философская проекция // Дискурс. 2019. №5 (6). С. 31.

[677] Inglehart R., Wayne E. Modernization, Cultural Change, and the Persistence of Traditional Values…

[678] Составлено на основе Francis T., Hoefel F. 'True Gen': Generation Z and its implications for companies // McKinsey&Company, November 2018. Режим доступа: https://www.mckinsey .com/industries/consumer-packaged-goods/our-insights/true-gen-generation-z-and-its-implications-for-companies/; Глухов В.В., Васецкая Н.О. Смарт-образование как инструмент повышения качества профессиональной подготовки // Вопросы методики преподавания в вузе. 2017. Т. 6. №21. С. 8-17.

Идея	Поколение одиночек	Сетевое поколение	Цифровое поколение
Исторические условия, повлиявшие на формирование поколения	Политическая трансформация, капитализм	Глобализация, экономическая стабильность, зарождение интернета	Мобильность, многозадачность, развитие социальных сетей
Образование	Фундаментальное, классическое, традиционное образование	Быстрое освоение знаний в разных областях, внедрение элементов дистанционного образования	Внедрение элементов smart-образования
Ценности и карьера	Целенаправленное построение карьеры с университета	Стремление к самореализации	Ориентация на разные профессии и решение профессиональных задач

Таким образом, постиндустриальные преобразования являются вызовом исторически сложившейся модели образования. Причем этот вызов носит не только национальный, но и наднациональный характер, выходит на глобальный уровень. Указанная проблема может быть решена только более быстрым и радикальным изменением системы образования. В результате системы образования могут быть как «неоиндустриализованы», так и «постмодернизированы».

Все большая коммерциализация образования, в том числе становление такой новой отрасли мирового хозяйства, как глобальная образовательная индустия (Global Education Industry)[679], увеличение способов извлечения дохода от образовательной деятельности, увеличение доли оцифрованного контента и разработки искусственного интеллекта, ведут к превращению образования в цифровую корпорацию. Современность требует от образовательных организаций не только оказания образовательных услуг, но и участия в широком спектре обмена и потребления этих услуг на коммерческой основе в рамках наднационального взаимодействия. Последнее включает электронное

[679] Hogan A., Thompson G. Commercialization in Education. Dec 2017. Режим доступа: http://education.oxfordre.com/view/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore-9780190264093-e-180?print=pdf; Selingo J. The Third Education Revolution. March 22, 2018. Режим доступа: https://www.theatlantic.com/education/archive/2018/03/the-third-education-revolution/556091/; Verger A., Lubienski C., Steiner-Khamsi G. The 2016 World Yearbook on Education: The Global Education Industry. Routledge, 2016. 314 p.

обучение, образовательный маркетинг, подготовку тестов проверки знаний, онлайн-платформы образовательных программ, частное репетиторство и услуги дополнительного образования, включая подготовку и повышение квалификации преподавателей.

Если ранее образование преимущественно включало в себя в качестве производителей знаний университеты и другие образовательные учреждения разного уровня, то сейчас используется термин edu-businesses[680] новых представителей (агентов) в сфере образования, которые мотивированы прежде всего на получение прибыли. Такая установка влечет конкурентные отношения как между компаниями, так и между университетами, прежде всего государственными. Еще одной характеристикой этого процесса является поиск любых возможностей привлечения финансового капитала для расширения своей деятельности. Также активизируются процедуры слияния и поглощения компаний[681].

Как уже отмечалось, активизация процессов цифровизации образования связана с запуском в 2008 г. многопользовательских онлайн-курсов Massive Open Online Courses (MOOC), заложивших основу дистанционного или электронного образования. На тот момент университеты не смогли самостоятельно создать подобный продукт. Платформа Coursera, созданная специалистами Стэнфордского университета Э. Ыном и Д. Коллер в 2012 г., стала современным лидером онлайн-образования исключительно благодаря поддержке Google. Показательно, что путь от создания до капитализации занял чуть менее десяти лет: весной 2021 г. на Нью-йоркской фондовой бирже состоялось первичное размещение акций Coursera. Было продано 15,7 млн акций по цене 33 долл. за акцию. В результате компания привлекла 517 млн

---

680 Verger A. The rise of the global education industry: Some concepts, facts and figures. Режим доступа: https://www.worldsofeducation.org/en/woe_homepage/woe_detail/4850/the-rise-of-the-global-education-industry-some-concepts-facts-and-figures

681 Антюхова Е.А. Ценности успешной личности: постмодерн образования в постиндустриальном обществе. С. 295.

долл., а оценка ее рыночной стоимости в рамках размещения составила около 4,3 млрд долларов[682].

В рамках развития новых форматов передачи знаний российские университеты планируют к 2025 г. создать не менее четырех тыс. онлайн-курсов, размещенных в том числе на платформе Coursera. Прежде всего, это делает Высшая школа экономики. Но есть и другие площадки. Так, Университет ИТМО размещает продукты на платформе edX, также используется и российский ресурс – Национальная платформа открытого образования. При этом одной лишь цифровой стратегии (применение цифровых технологий в образовательном процессе) современному университету недостаточно: чтобы быть конкурентоспособным и устойчивым в эпоху всеобщей цифровизации, необходимо стратегически решать задачи повышения эффективности, включая все аспекты деятельности (цифровизация управления, цифровая организация учебного процесса и развитие цифровых компетенций студентов и преподавателей и т.п.).

Коммерциализация образования – устойчивый и актуальный в контексте рассмотрения образования как отрасли мирового хозяйства тренд. Законы рынка и развитие отрасли требуют использования инструментов маркетинга, который «завязан» на представления об успехе денежной оценки образовательных услуг, подменяя систему ценностей потребителя. Альтернативой традиционному обучению может стать формирование некоей среды (часто называемой исследователями Web-средой), где происходят различные события с разной степенью виртуализации и вероятности, приводящие к формированию новых компетенций будущего члена общества. При этом «наука, искусство, политика и философия в условиях сетевой коммуникации “открепляются” от авторитетного экспертного источника (субъекта знания и творчества)»[683] и рождаются ожидания, что новая среда сама сформирует новые ценности (web-ценности).

---

[682] Coursera провела IPO с оценкой в $4,3 млрд // Коммерсант. 31.03.2021. Режим доступа: https://www.kommersant.ru/doc/4752199

[683] Дженкс Ч. Язык архитектуры постмодернизма. М.: Стройиздат, 1985. 136 с.

Различные оценки будущих систем «автоматического» воспитания личности можно отнести к футуристическим оценкам будущих событий, которые с определенной долей вероятности могут и не наступить: человек становится личностью именно в обществе, а ценностное мышление формируется в общении с себе подобными. В этой связи закономерен ряд вопросов: «Способная ли цифровая образовательная корпорация сформировать человеческую систему ценностей; систему успеха нового поколения? Возможно ли цифровое воспитание? Возможна ли замена ценностей человеческого общения, в том числе общения «учитель-ученик», «наставник-ученик» цифровой моделью? Возможна ли эквивалентная замена эмоций и сопереживаний в цифровом мире?».

В ряду оптимистичных ответов следующий: образовательная политика должна обеспечивать развитие личности, а не только воспроизводить и тиражировать знания[684]; должна формировать систему ценностей человека будущего. Другой вопрос – какие ценности у человека будущего?

Выделю важные параметры, которые необходимо учитывать при анализе возможности трансформации образования и ценностей, исходя из постмодернистских позиций. Первый параметр – это наличие глобального уровня формирования стратегии и повестки развития. Акторы этого уровня оказывают все большее влияние на процессы национального образования.

Второй – обратной стороной глобализации является локализация, что выражается в том числе в индивидуализации многих процессов, в утрированном внимании к личностным характеристикам, желаниям и фобиям. Третий параметр связан с растущей оцифровкой знаний, росту его доступности для копирования и тиражирования, что в свою очередь ведет к его обесцениванию, несмотря на современные попытки формирования тренда удорожания нематериальных активов. Этот тип знания стремительно превращается в «оптовый товар».

[684]Selingo J. The Third Education Revolution. March 22, 2018. Режим доступа: https://www.theatlantic.com/education/archive/2018/03/the-third-education-revolution/556091/

Обратной стороной этих процессов станет рост ценности знаний, которые невозможно оцифровать[685]. Ценность будет иметь знание, которое невозможно записать или разбить на образующие его компоненты. При этом формирование моделей образования, построенных не на оцифрованном знании, обеспечит существенное преимущество и в цифровой среде. Следует сразу отметить, что, с нашей точки зрения, как минимум две группы компетенций уже сейчас можно отнести к неоцифруемым: навыки коммуникаций и ценности.

Развитие постмодернистских парадигм послужило катализатором трансформации понимания глобального мира и национального самосознания. Если первоначально Постмодерн понимался через «утрату национальной идеи, потерю памяти об историческом прошлом, отказ от веками выработанных норм морали и правил поведения»[686], то постепенно пришло понимание того, что «глобальное» невозможно без «национального» самосознания. Именно национальные черты обеспечивают существование глобального (более высокого) уровня интеграции. Ценность образования «обретается на пересечении двух векторов: глобального образовательного пространства и историко-культурного пласта традиций и образцов»[687].

Комплексный анализ современной глобальной образовательной политики позволяет сделать вывод, «что в некоторых случаях ссылка на “наднациональный” была бы более точной, чем “глобальный”, так как многие из тенденций, которые мы наблюдаем в политике в области образования, являются более интенсивными в региональном масштабе, чем в глобальном»[688]. Интернационализация образования не отражает новизну современного развития с точки зрения мобильности студентов в транснациональных стратегиях элиты, но показывает фундаментальный сдвиг в массовом предпочтении получения более разнообразных подходов к трансляции знаний. При этом следует

---

[685] Нордстрем К., Шлингман П. Urban Express: 15 правил нового мира, в котором главные роли у городов и женщин. М.: Альпина Паблишер, 2019. 220 с.

[686] Троневская М.А. Трансформация социальной идентичности в условиях кризиса постмодернистского общества и культуры // Теория и практика общественного развития. 2015. №13. С. 37.

[687] Багдасарьян Н. Г. Ценность образования в модернизирующемся обществе, или Ценность знания в обществе незнания // Педагогика. 2008. №5. С. 3-10.

[688] Verger A., Novelli M., Altinyelken H.K. Global Education Policy..., P. 1-34.

отметить, что призывы к построению единой мировой системы (или угрозы со стороны оппонентов об опасности такой системы) не состоятельны, так как однородная система не будет обладать достаточным разнообразием для дальнейшего развития. Поэтому глобальная образовательная политика должна приводить к формированию ценностей, включающих элементы национального самосознания при глобальном единстве реализуемых проектов и обеспечении социально-пространственной свободы образовательных процессов.

Отличительной чертой постмодернизма остается индивидуализация, вступающая в противоречие с социализацией, более присущей цифровому миру (постиндустриальная концепция). Цифровизация направлена на сокращение индивидуального, так как позволяет более эффективно и быстро формировать новые общности, новые группы людей. В этом ключе принадлежность к новой (успешной) группе для многих участников является неоспоримым преимуществом и свидетельством эффективности собственной жизненной траектории, несмотря на потерю собственной индивидуальности. Это явление будет усиливаться по аналогии с процессами, происходившими в индустриальном обществе, в котором формировались подобные (тогда новые) социальные группы. Если социализация будет происходить без формирования системы ценностей, то такое участие в группах может нести за собой различные риски, в том числе антиобщественные.

Понимание Постмодерна как фрагментарной смены состояний часто приводит к выводам, что личность в этом случае характеризуется устойчивой сменой состояний[689]. Это нередко приводит к пониманию Постмодерна как деструктивного явления. Данный вывод Ж.-Ф. Лиотара опровергнут временем. Сегодня в образовании хорошо заметны тенденции, когда обучающийся выбирает не одну, а несколько траекторий обучения, формируя свой багаж знаний в соответствии с востребованностью и личной удовлетворенностью. Критерием такого решения становится именно система ценностей, которую можно выбрать.

[689] Лиотар Ж.-Ф. Состояние Постмодерна. 160 с.

«Технократическая перспектива, практически полностью лишающая образование аксиологической перспективы, не может рассматриваться в качестве позитивного сценария»[690]. Указанное свойство самовыражения вместе с навыками коммуникаций приводят к принципиальному выводу: для такого общения должна быть создана специальная среда, обеспечивающая живую коммуникацию. Такая среда может возникать только при повышении концентрации общения, что обеспечит необходимое разнообразие. Следовательно, в числе возможных коммуникационных моделей, создания новой ценностной шкалы могут стать университеты как центры такого общения в рамках познания новых объектов, не подлежащих оцифровке. Развитие образовательной мобильности должно стать базовой основой, основным противодействием моделям электронного обучения, не представляющим возможности живого общения. Среди определенных требований становится необходимым исследовательская составляющая любого образования. Именно при проведении исследований, ликвидации разрыва между наукой и образованием[691], освоении в будущем неоцифрованного знания обучающийся получает максимальное количество знаний, обладающих практической новизной и ценностью.

5.2. Образование как определяющий фактор формирования человеческого капитала

В политологическом дискурсе понятие «человеческий капитал» довольно новое, что связано прежде всего с экономической нагруженностью понятия[692]. В рамках диссертационного исследования одной из задач является

[690] Касаткин П.И. Ценностный компонент в образовании: нужен ли он сегодня? // Вестник ВГУ. Серия: Философия. 2017. №2. С. 48.
[691] Лебедева М.М. Международно-политические процессы интеграции образования // Интеграция образования. 2017. Т. 21. № 3. С. 385–394.
[692] Добрынин А. И. Производительные силы человека: структура и формы проявления. СПб., 199; Кендрик Д. Совокупный капитал США и его формирование. М.: «Прогресс», 1978; Критский М. М. Человеческий капитал. Л.: ЛГУЮ, 1991; Смит А. Исследование о природе и причинах богатства народов, 1980; Becker G. S. Investment in Human Capital: A. Theoretical Analysis // Journal of Politikal Economy. Supplement. Oct., 1962; Becker, Gary S. Human Capital. N.Y.: Columbia University Press, 1964; Bell D. The deficits: how big? how long? how dangerous? N. Y., 1985; Denison E. Measuring the Contribution of Education to Economic Growth. The Residual Factor and Economic Growth. OECD. P., 1964

установление взаимосвязи между образованием и процессом формирования «человеческого капитала» в современном (постмодернистском) контексте.

В постиндустриальную эпоху на передний план вышел новый фактор – человек. Это связано прежде всего с тем, что именно человеческие знания, интеллект имеют решающее значение для эффективного инновационного развития, а возникающие проблемы все в большей степени определяются низким уровнем образования[693]. Постиндустриальная эра с новыми технологиями, новым уровнем концентрации и передачи информации, новыми коммуникативными практиками предъявляет качественно новые требования к человеку.

В самом широком смысле человеческий капитал (ЧК) – «особая форма капитала, воплощенная в самом человеке, это здоровье человека, знания, навыки, способности, мотивы, которые способствуют росту его производительности труда и приносят ему доход в виде заработной платы или арендной платы»[694]. В структуре ЧК выделяют несколько компонентов: природные способности, индивидуальная общая культура, общие и специальные знания, приобретенные способности, навыки, опыт и способность использовать их в необходимых условиях[695]. В то же время нельзя путать понятия «человеческий капитал» и «трудовые ресурсы». «Человеческий капитал» – более широкое понятие, которое помимо трудовых ресурсов включает накопленные инвестиции для улучшения качества населения[696].

Качество человеческого капитала непосредственным образом зависит от качества образования, «образовательного капитала». Последний понимается как нематериальная часть ЧК, «носителями которой являются учащиеся, студенты, специалисты. Цель образовательной системы состоит в постоянном

---

[693]Лезина О. В. Инженерное образование как фактор модернизации и двигатель социально-политических изменений // Этносообщество и международная культура. 2015, № 9. С. 38.

[694]Нуреев Р.М. Человеческий капитал и проблемы его развития в современной России // Общественные науки и современность. 2009. № 4. С. 14.

[695] Подберезкин А.И. Человеческий капитал и его роль в модернизации России // Вестник МГИМО-Университета. 2010. №5. С.75-100; Подберезкин А.И., Гебеков М.П. Национальный человеческий капитал на перепутье М.: МГИМО-Университет, 2012. 374 с.

[696]Горбанев В. Человеческий капитал и постиндустриализация // Мировая и национальная экономика. 2016. № 4 (39).

увеличении образовательного капитала»[697]. В современном мире роль образования и экономики знаний постоянно растет вместе с влиянием «человеческого капитала»[698]. Не случайно, крупные международные организации, например, Всемирный банк, включают расходы на образование в развитие человеческого капитала[699].

Итак, образование – важнейший инструмент формирования и фундамент «человеческого капитала» и личности. В свою очередь место и роль государства в современном мире зависит от уровня развития ЧК. Фактически, сегодня конкуренция между государствами – это конкуренция между уровнями развития человеческого капитала. По этой причине мы сталкиваемся с множеством особо актуальных для России вопросов. Прежде всего, это проблема повышения качества образования, его соответствия международным стандартам, необходимость сохранения лучших и уникальных наработок национальной системы образования при учете изменений в глобальной образовательной политике.

Превращение в условиях глобализации образования в формирующий политику фактор усиливает роль и значение «мягкой силы» в современных международных отношениях. Как верно отмечает М.М. Лебедева, «становление образования как формирующего политику фактора в современном мире привело к появлению новых сюжетов. Например, при разработке концепции “мягкой силы”»[700]. Интеграционные процессы в образовании, повышение академической мобильности – все это следует рассматривать как инструменты политического влияния.

Другим важным аспектом взаимосвязи политики и образования является «политический менталитет». Образование – один из «основных показателей

---

[697]Холина Л.И. Человеческий капитал и образование как его основная составляющая // ЭТАП: экономическая теория, анализ, практика. 2009. С. 132.

[698] Муромцева А.К., Эрфурт Л.Г. Значение высшего образования для формирования современного общества // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Молодая Россия», 18-21 апреля 2017 г. Режим доступа: http: //science.kuzstu.ru

[699]Помимо экономического роста. Режим доступа: http://www.worldbank.org/depweb /english/ beyond /global/glossary.htm

[700]Лебедева М.М. Международные и политические процессы интеграции образования // Интеграция образования. 2017. Т. 21. № 3. С. 388.

интереса к политике в зависимости от уровня образования: чем выше уровень образования, тем выше интерес к политике»[701]. Таким образом, с одной стороны, образованные люди формируют конкурентоспособный «человеческий капитал», который выступает залогом и базисом ускоренного экономического развития, с другой – высокая политическая активность, свойственная образованным людям, может представлять опасность для стабильности того или иного режима. Пройти между «Сциллой» и «Харибдой» качественного образования, заставляющего индивидов думать и задавать неудобные для власти вопросы, удается далеко не всем политическим режимам.

Как было показано выше, глобализация оказала непосредственное влияние на образование. Оно стало глобальным во всех отношениях. Глобализация уже привела к универсализации социальной, экономической и общественной жизни в различных странах. «Это неизбежно предполагает наличие обязательного и общего набора требований к образовательным учреждениям во всех развитых странах мира. Однако, фиксируя этот континуум, подчеркнем, что процессы глобализации порождают обостренное желание создания национальных образовательных систем, основанных на архетипе, социальном кодексе и менталитете данной социально-национальной общности»[702].

Иными словами, с одной стороны, образование связывает государства, образуя неоднородное политическое и образовательное пространство, ориентированное на западные ценности и социально-экономическую модель, с другой – глобальные процессы ведут к нивелированию национальных ценностей, что не может не вызывать негативной реакции населения того или иного государства. В результате некоторые авторы прямо указывают на то, что глобальные процессы в культуре и, в частности, в образовании, скорее всего ведут не к консолидации, а к разделению общества. Существует ли

[701]Гропач М. Н. Роль образования в формировании политического менталитета // Научный потенциал регионов на службе модернизации. Астрахань: AISI, 2011. С. 277.

[702] Воронецкая Л.Г. Роль образования в постиндустриальном обществе // Коммуникативно-образовательные возможности современных технологий: сборник материалов и докладов III Всероссийской научно-практической конференции. Екатеринбург: Инфометод, 2016. - с. 21.

оптимальное решение возникшей проблемы? Очевидно, что «глобализация оказала огромное влияние на образование и другие социальные системы, ответственные за подготовку общества к будущим вызовам и смягчение негативного влияния, вызванного социальными и экономическими изменениями»[703]. Так же очевидно, что «традиционные образовательные модели не дают желаемого эффекта больше». Поэтому «процессы конвергенции образовательных систем требуют, чтобы политики привели образование в соответствие с новыми требованиями»[704].

Основные ограничения исследований в данной области заключаются в том, что на данный момент нет достаточного эмпирического материала, который бы позволил описать все имеющиеся механизмы формирования «человеческого капитала» посредством образования. Кроме того, безусловно, затронутая тема требует более тщательного хронологического и регионального анализа.

В заключение данного раздела работы еще раз обозначим основные причины превращения образования в фактор, формирующий человеческий капитал:

1) В современном мире образование играет все большую роль как во внутренней, так и во внешней политике. Применительно к политике внутренней любое государство заинтересовано в подготовке высококвалифицированных специалистов, способных внести интеллектуальный вклад в развитие инновационной экономики. Достижение этой цели невозможно без образования высокого уровня. Что же касается международных отношений, то глобализация и интеграция образования превратили его в значимый (иногда, определяющий) инструмент внешней политики, инструмент «мягкой силы» конкретной страны.

2) Переход к постиндустриальной стадии развития невозможен без доминирования экономики знаний и высоких технологий, что в свою очередь

---

[703] Малышев Е.А., Макарова Т.Б. Государственная образовательная политика в контексте мирового образовательного пространства // Вестник ЧитГУ. Политическая наука. 2012. №2(81). С. 61.
[704] Там же.

требует трансформации системы образования, ориентированной на производство человеческого капитала, адекватного новым задачам и вызовам. Показательны в этом ключе расчеты Всемирного банка, которые показывают: основные производственные активы составляют лишь 19% национального богатства США, природные ресурсы – 5%, а человеческий капитал – 76%[705]. В результате уже сегодня человеческий капитал во многом определяет интенсивность научно-технического прогресса и экономического развития в целом.

5.3. Интернационализация образования в условиях глобализации как аксиологическая проблема

Учитывая выявленное ранее (Глава I) противопоставление положительных и негативных эффектов глобализации, применительно к сфере образования стоит выделить две позиции:

1) глобализация образования обосновывается необходимостью культурного диалога и выработки общих/единых ценностей, что не исключает усиление процессов регионализации (например, европейцы учатся по Болонской системе, а для представителей азиатских стран образовательными хабами являются университеты Китая и Японии);

2) глобализация образования несет риски унификации уже сложившихся исторически и ментально образовательных систем разных стран, поэтому может восприниматься как навязывание позиции, выгодной влиятельным акторам мировой политики (прежде всего, это ведущие страны, транснациональные корпорации, международные и наднациональные структуры). Эта позиция находит подтверждение в существенных инвестициях в формировании новых университетов и развитие образовательных программ, которые инициируют крупный (как правило, транснациональный) бизнес.

[705] Малыгина А. Роль образования в экономике и влияние экономики на образование. Режим доступа: https://www.scienceforum.ru/2016/pdf/27739.pdf

Большинство исследователей склонны видеть в глобализации безальтернативный процесс[706], хотя результативность глобализационных процессов подвергается сомнению и не очевидна. Если сторонники глобализации отстаивают объективность и целесообразность унификации мирового пространства с позиции экономики, политики, культуры и т.п., то критики апеллируют прежде всего к невозможности создания единого ценностного пространства в рамках «глобальной общины» и необходимости сохранения культурного многообразия, при котором «благополучие каждого человека зависит от всех остальных людей»[707].

Глобализация как процесс активизации и расширения экономических связей в настоящее время трансформируется и определяет развитие всех сфер человеческой жизнедеятельности. Не случайно, все больше научных исследований посвящено анализу глобализации образования и расширения пространства диалога культур, акцентируется внимание на различных социальных аспектах. Как было убедительно показано в предыдущих главах диссертации, глобализация позволила университетам пересмотреть свои образовательные программы и адаптировать их не только под текущие потребности, но и учесть потенциал привлечения иностранных студентов, включая обновление образовательных курсов, привлечение лучших преподавателей, публикационную активность. Причем в зависимости от степени государственного регулирования, образовательные учреждения либо самостоятельно выбирают траектории развития на глобальном уровне, либо с использованием государственной финансовой поддержки получают возможности реализации прорывных задач на мировом образовательном рынке. В ряду траекторий развития высшего образования особое внимание привлекают следующие:

---

[706] Ильин И.В., Урсул А.Д. Глобалистика и глобальное образование: эволюционный ракурс // Универсальная и глобальная история. Эволюция Вселенной, Земли, жизни, общества. Волгоград: Учитель, 2012. 688 с.

[707] Гринин Л.Е., Ильин И.В., Коротаев А.В. Универсальная и глобальная история: Эволюция вселенной, земли, жизни и общества. М.: Изд-во «Учитель», 2012. С. 66.

- ✓ создание образовательных сетей, альянсов и партнерств, включая как региональные или национальные объединения, так и международные, что активизирует академическую мобильность и способствует реализации программ двойных дипломов;
- ✓ запуск образовательных программ в ведущих университетах мирового уровня, сфокусированных на международных аспектах, включая международный бизнес и международное право (это обусловлено развитием транснациональных корпораций и активизацией внешнеэкономической деятельности крупного бизнеса), международные отношения и международную журналистику и т.п.;
- ✓ активизация научных мероприятий с международным участием, приглашением ученых и экспертов мирового уровня, включая Нобелевских лауреатов и лауреатов престижных международных и отраслевых наград;
- ✓ заинтересованность студентов программами обучения в других университетах, ранее им недоступных по экономическим, организационным или геополитическим причинам, а также реализация национальных правительственных программ поддержки обучения в ведущих мировых образовательных центрах, финансируемых за счет государственных средств;
- ✓ повышение внимания со стороны университетов, общественности и органов власти преимущественно развивающихся стран к результатам международных рейтингов, а на национальном уровне – к национальным и региональным системам оценки качества и ранжирования университетов;
- ✓ фокус на воспитательную работу со студентами с учетом их национальной и религиозной принадлежности.

Закрепление в научном и политическом дискурсе понятия «интернационализация образования» отражает суть происходящих процессов. В этом вопросе нельзя не согласиться с мнением М.М. Лебедевой, «интернационализация высшего образования стала одним из ведущих трендов

развития образования в мире»[708]. Причем этот процесс выходит за рамки собственно сферы образования и охватывает международно-политические, социальные, экономические и другие аспекты[709]. Само понятие «интернационализация образования» впервые был предложен Дж. Найтом: «интернационализация на национальном / секторальном / институциональном уровнях – это процесс интеграции международного, межкультурного или глобального «измерений» в цели, функции и процессах высшего образования»[710].

Справедливости ради следует отметить, что интернационализация образования, по сути, не является чем-то революционным. Активные культурно-образовательные обмены велись после Второй мировой войны. Одним из самых ярких примеров интернационализации образования служит история многопрофильного Университета дружбы народов (РУДН), созданного по инициативе ЦК КПСС и Совета министров СССР в 1960 году. В 1961 г. вузу было присвоено имя конголезского политического деятеля Патриса Лумумбы. Основной задачей вуза стала подготовка высококвалифицированных национальных кадров для дружественных СССР стран Азии, Африки и Латинской Америки, воспитанных в духе дружбы между народами. Приём студентов осуществлялся через общественные организации и правительственные учреждения, советские посольства и консульства. Важно, что учредителями Университета были Всесоюзный Центральный Совет Профессиональных Союзов (ВЦСПС), Советский комитет солидарности стран Азии и Африки, Союз советских обществ дружбы и культурных связей с зарубежными странами (ССОД). Кроме того, почти во всех ведущих вузах Советского Союза обучалась молодежь из стран, входивших в зону влияния СССР (прежде всего, это Восточная Европа и Юго-Восточная Азия), а также

[708] Лебедева М.М. Интернационализация высшего образования: вызовы и возможности для университетов // Императивы интернационализации / Отв. ред. М.В. Ларионова, О.В. Перфильева. М.: Логос, 2013. С. 244.
[709] Лейн Дж.Е. Интернационализация высшего образования: краткий обзор правительственных целей и стратегий // Императивы интернационализации / Отв. ред. М.В. Ларионова, О.В. Перфильева... С. 139.
[710] Knight J. Internationalisation: Key concepts and Elements // Internationalisation of European Higher Education. An EUA/ACA Handbook. Berlin: Raabe Verlag, 2009. P. 7.

руководство которых имело устойчивые политические и экономические связи с Москвой.

В рамках современного понимания интернационализации образования можно выделить следующие аспекты ее понимания:

а) внутренняя интернационализация как представление о взаимодействиях в образовательном пространстве конкретной страны, что выражается в создании консорциумов и сетей университетов, колледжей, включением школ и лицеев и одновременно использованием передового зарубежного опыта;

б) внешняя интернационализация как представление о взаимодействиях в мировом (региональном) образовательном пространстве, когда формируются траектории обучения за рубежом, включая студенческие обмены, или организуется трансграничное образование. Возможно У. Бранденбург прав в том, что «понятие «интернационализация» было связано с альтруистическими порывами, подкреплялось глубокой верой в то, что обмены, взаимопонимание и совместные исследования помогут преодолеть последствия холодной войны и ситуацию биполярного мира и в конечном счете поддержать идеи свободы и мира»[711].

Интернационализация в сфере образования воспринимается не только с ценностных позиций: также важно, что и данный процесс может отражать коммерческий интерес университетов или определенные стратегические цели экономического характера, которые ставит государство перед системой образования. Так, экономическая задача была поставлена перед университетами Великобритании в период премьерства М. Тетчер, когда британские вузы в условиях бюджетного дефицита должны были озаботиться поиском источников финансирования деятельности. Тогда одним из решений стало введение повышенной платы за обучение для иностранных студентов, прежде всего приехавших из стран, не относящихся к Западной Европе.

[711] Бранденбург У. Друг или враг? Миф о «хорошей» интернационализации... и «плохой» глобализации // Императивы интернационализации…, С. 55.

Такой подход до британцев использовали американские университеты, а после подобная практика стала распространяться в других странах, например, в Австралии. Стоит отметить, что интернационализация положила начало инициативы содействия развитию в сфере образования – создание фондов и программ по поддержке студенческих и преподавательских обменов: например, программа ERASMUS, созданная в 1987 г. для целей обменов на территории европейских государств. Сейчас в обновленной версии ERASMUS+ участвуют более четырех тыс. образовательных организаций из 33 стран. Она ориентирована на поддержку сотрудничества в области образования, профессионального обучения молодежи и спорта. Подобные программы находятся в русле интеграционных процессов, которые предполагают не просто координацию образовательных программ, но и координацию национальных систем образования[712] и развитие межгосударственных связей. Фактически, это выражается в гармонизации образовательных программ между различными национальными системами образования, поэтому так важно создать общее образовательное пространство, способствующее общемировому, общекультурному обмену знаний.

Усиление процессов глобализации с начала последнего десятилетия XX века привело к переводу многих производств в развивающиеся страны в связи с низкой стоимостью рабочей силы, активно внедрялась гиперурбанизация в связи с экономическим ростом, международному сотрудничеству способствовало также распространение интернета как средства связи и коммуникаций. Эти изменения отразились на позиции университетов в общественной и экономической жизни. Если ранее они были сосредоточением, хранителями и генераторами знаний, то в новых условиях им отводилась новая роль – роль участников «мирополитических трендов современного мира»[713], которая позволяла университетам принимать участие в глобальном

[712] Олейникова О.В. Интернационализация как новый формат международного сотрудничества в сфере образования // Качество образования. 2013. № 10. С. 38-43.
[713] Лебедева М.М. Интернационализация высшего образования: вызовы и возможности для университетов // Императивы интернационализации…, С. 244.

политическом развитии в целом. Такая роль периодически выпадает на долю университетов, видоизменяясь качественно и структурно в зависимости от складывающихся условий общественной жизни (самым ярким примером является влияние европейских университетов на общественную жизнь в Средневековье).

Однако не только политическая роль стала преобладать в образовании: глобализация вызвала дискуссию о том, что «высшее образование может напрямую или косвенно участвовать в формировании национальных, региональных и глобальных стратегий по созданию сектора услуг, конкурентоспособного на глобальном уровне, как новую основу оценки развитых экономик» [714]. С одной стороны, университет становится условной фабрикой по производству знаний и профессионально подготовленных специалистов в своих областях знаний, предлагая обществу образовательные программы, актуализированные с учетом мнения общественности и учитывающие потребности рынка труда, с другой – сами знания стали товаром и даже «крупным пакетом акций в контексте глобальной конкуренции за власть»[715], поэтому университеты или могут стать доходными компаниями, или же их будут контролировать транснациональные корпорации.

В современном понимании знаний как «товара» есть особенности. Согласно Дж. Сэппей, современное глобальное образование уже не может рассматриваться исключительно как процесс достижения знаний, ценных для общества, а ценность образования определена тем, «сколько чистой выгоды оно принесет студенту-потребителю»[716], и именно идея «товаризации образования» является важным структурным изменением в отношении ценности образования для глобального общества. В то же время, дискуссионна позиция о том, что все знания могут стать товаром: по мнению Б. Джессопа, есть проблема в

[714] Robertson S. Market Multilateralism, the World Bank Group and the Asymmetries of Globalising Higher Education: Towards a Critical Political Economy Analysis. // Bassett R., Maldonado A. (eds) Thinking Globally, Acting Locally. L. and N. Y.: Routledge, 2009. Режим доступа: https://ru.scribd.com/document/378195488/Robertson-World-BAnk
[715] Лиотар Ж.-Ф. Состояние постмодерна. С. 5.
[716] Sappey J. The commodification of higher education: flexible delivery and its implications for the academic labour process // Reworking Work. Sydney. 9-11 February, 2005. P. 495-501.

критериальной оценке знаний как товара и знания как уникальной ценности или даже как объекта собственности[717].

Университеты подобно бизнес-компаниям стремятся сокращать непроизводительные затраты, отказываются от образовательных программ, на которые снижается набор студентов или не предъявляют спроса потенциальные работодатели, изменяют систему управления[718], коммерциализируют свои научные исследования[719] и предлагают новые образовательные программы, учитывающие актуальные тенденции и спрос на определенные профессии на рынке труда, что формирует отношения между университетами и студентами как между продавцами и покупателями.

Исходя из этих обстоятельств, высшее образование стало рассматриваться с позиции его маркетизации[720], когда экономический эффект от продажи знаний как товара приоритетнее общественной роли образования в целом. Данная установка также развилась в связи с обострившейся конкуренцией за студентов не только на национальном уровне, но и на международном, поэтому новый этап глобализации спровоцировал адаптацию терминологии коммодификации по отношению к высшему образованию[721].

Термин «коммодификация» изначально использовался для объяснения процессов появления ценностной компоненты у объекта, когда нечто получает свойство экономической ценности – способности быть проданным, т.е. обмененным на деньги. Для образования это означает замену ценности образования как общественной ценности экономическими благами[722], когда знание как уникальная ценность превратится в безликий товар, предмет

---

[717] Jessop B.A. Cultural political economy of competitiveness and its implications for higher education. In: Education and the Knowledge-based Economy in Europe / Eds. B. Jessop, N. Fairclough, R. Wodak. Rotterdam: Sense, 2008. P. 13-39.

[718] Transforming universities. Changing patterns of governance, structure and learning in Swedish higher education / M. Bauer, B. Askling, G. Marton, F. Marton. L.: Jessica Kingsley Publishers, 1999. 200 p.

[719] Powell W.W., Owen-Smith J. Universities and the market for intellectual property in the life science // Journal of Policy Analysis and Management. 1998. Vol. 17. N 2. P. 53–77.

[720] Погосян В.А. Маркетизация высшего образования // Universum: Вестник Герценовского университета. 2014. №1. С. 169-173; Kwong J. Introduction: Marketization and Privatization in Education // International Journal of Educational Development. 2000. N 20. P. 87–92.

[721] Панькова Н.М., Погукаева Н.В., Халдеева М.А. Коммодификация знания в системе высшего образования // Вестник науки Сибири. 2017. №3(26). С. 81–89; Karpov A. The commodification of education // Russian education and society. 2013. Vol. 55. N 5. P. 75–90.

[722] Савельева О.О. Социология рекламного воздействия. М.: РИП-холдинг, 2006. 284 с.

анонимного рыночного обмена[723], а в управлении образовательными организациями – использование принципов и подходов, характерных для бизнес-организаций[724]. Причем, этот процесс может быть необратим, и все виды человеческой деятельности, ранее относящиеся к некоммерческим, обретут денежную стоимость и станут товаром[725]. Такая проекция, очевидно, неприемлема.

К коммодификации образования среди ученых и специалистов сложилось однозначно отрицательная позиция. Так, по мнению К. Поланьи, «коммодификация труда и обучения приводит к реанимации рабства, когда человек становится лишь средством действия, коммодификация земли приводит к неравенству в доступе к ресурсам выживания»[726]. Мысль о нарастании неравенства разделял и Ж. Бодрийяр, отмечая, что возникает «более тотальный и изощренный тип социокультурного разделения и фрагментации общества, при котором лишь небольшие группы, обладающие «реальной» информацией, способны (ре)формировать логику обозначений, воссоздавать и ретранслировать старые и новые смыслы, а большинство пребывает во власти товарного фетишизма (по аналогии с примитивными обществами)[727].

Ряд ученых справедливо отмечают, что образование должно рассматриваться прежде всего с позиции института культуры, что не отвергает представления о рынке образовательных услуг, который расширяется с каждым годом, но коммерциализация в образовании (в которой, кстати, многие не видят негативных аспектов для образования[728]) и получаемые доходы должны стать средством развития образования, науки, культуры и искусства. В то время, как

---

[723] Бердышева Е.С. От критики к аналитике: коммодификация жизненно важных благ как актуальная исследовательская проблема в новой экономической социологии // Экономическая социология. 2012. Т. 13. №1. С. 70

[724] Mercer J., Barker B., Bird R. Human resource management in education: Context, themes and impact. Abington; Routlege, 2010. 204 p.

[725] Лебедева С.В. Наука и бизнес: коммодификация, коммерциализация или трансфер технологий? // Экономика и современный менеджмент: теория и практика: сборник статей, №8(40). Новосибирск: СибАК, 2014. Режим доступа: https:// sibac.info/conf/econom/xl/38955

[726] Поланьи К. Великая трансформация. М.: Алетейя, 2002. С. 130.

[727] Бодрийяр Ж. К критике политической экономии знака. М.: Академ. проект, 2007. С. 13.

[728] Appadurai A. Definitions: Commodity and Commodificatio // Rethinking Commodification: Cases and Readings in Law and Culture / M. Ertman, J.C. Williams (eds.). N. Y.: University Press, 2005. P. 1–35; Mirowski Ph. The Modern Commercialization of Science is a Passel of Ponzi Schemes. Nicholas Mullins Lecture Draft 2.0 Publish Version, 2010. Режим доступа: https://ideaseco.files.wordpress.com/2011/03/mirowski-mullins-lecture.pdf

при коммодификации – только «прибыль является целью»[729] образования, что абсолютно не отражает ту фундаментальную, историческую и гуманистическую роль, которую играет образование в мире, но и может привести к ее разрушению[730].

Так, преподаватели могут учить только за денежное вознаграждение и не будут заинтересованы в результате; базовые ценности могут быть не востребованы на образовательном рынке, а в определенных ситуациях оказание образовательных услуг может реализовываться с применением схем мошенничества или отмыва денежных средств. С другой стороны, совместные образовательные программы или программы типа «double degree program», инициированные в рамках международного партнерства, могут рассматриваться как коммодификация. Однако целью таких решений является больше маркетинговый подход по использованию бренда более рейтингового университета, продвижению собственного бренда университета и привлечение будущих студентов более интересной образовательной программой.

Важно отметить следующее. Если для сферы образования коммодификация более оценивается как негативный процесс, то в целом для бизнеса получение дополнительного сегмента для получения доходов является привлекательным – поэтому крупные корпорации ориентированы на создание корпоративных университетов, а в малом бизнесе активно продвигается идея создания электронных платформ удаленного обучения по краткосрочным курсам и программам повышения квалификации.

Данной позиции также соответствует оценка образовательных услуг как рыночного товара в соответствии с принятым Генеральным соглашением по торговле услугами (ГАТС) в рамках ВТО[731], где определено четыре модели поставки услуг:

---

[729] Арпентьева М.Р., Тащева А.И., Гриднева С.В. Коммодификация образования: процессы и результаты // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9. № 1. С. 2409.
[730] Там же.
[731] General Agreement on Trade in Services (Article I — XXVI) [Электронный ресурс] // World Trade Organization (WTO). Режим доступа: https://www.wto.org/english/docs_e/legal_e/26-gats_01_e.htm

1) модель «трансграничное предоставление услуг» на основе получения образования в зарубежном вузе посредством современных средств коммуникаций (дистанционное обучение, виртуальные образовательные организации, обучающие компьютерные программы[732]);

2) модель «потребление за рубежом» на основе обучения за границей, которое предусматривает перемещение потребителя (студентов);

3) модель «коммерческое присутствие» на основе открытия филиала или кампуса в другой стране, франчайзинг образовательных программ;

4) модель «присутствие физических лиц» на основе перемещения (мобильности) преподавателей для ведения педагогической деятельности и научных сотрудников за рубежом.

Несмотря на структурность моделей, следует отметить и риски, которые существуют в отношении присутствия иностранных поставщиков образовательных услуг в конкретных странах, поскольку они могут быть безразличны к существующей культуре и сложившимся отношениям в обществе данной страны, а также в особо критичных случаях даже нарушать сложившиеся принципы социализации, традиции и обычаи и таким образом содействовать нарастанию разрушительных тенденций. Также существуют и опасения в связи с содержанием образовательных услуг, которые, очевидно, в большей мере должны соответствовать общемировым ценностям или актуальным течениям в определенных областях знания, но могут не соответствовать национальным образовательным стандартам. Из 164 стран-членов ВТО страны, присоединившиеся к ГАТС, лишь частично приняли обязательства в отношении высшего образования.

Рассмотрим динамику на рынках образовательных услуг, основываясь на следующих положениях:

[732] Ларионова М.В. ГАТС. Мифы и факты состояния переговоров в сфере образовательных услуг // Вестник международных организаций. 2007. № 6 (14). С. 4–9.

а) знания постепенно переходят в разряд продукта, обладающего как общественной, так и экономической ценностью, что стимулирует такой процесс, как образовательная (учебная, студенческая) миграция;

б) студенческая мобильность прежде всего ориентирована на получение доступа к необходимым знаниям, но не к стремлению повысить трудовую миграцию в перспективе;

в) образование должно рассматриваться как меритократический инструмент[733], т.е. хорошее образование должно способствовать карьерному росту, таким образом, образование должно использоваться как инструмент решения проблем неравенства и бедности в мире;

г) признание существования (исторически сложившегося) элитного образования, которое в условиях глобализации не становится более доступным прежде всего по экономическим причинам;

д) развитие глобального образования не идентично активизации «утечки мозгов» в связи с совершенствованием инфраструктуры в сфере образования и в целом повышения удовлетворенности происходящими изменениями;

д) учитывая значимость университетских рейтингов в принятии решений будущими студентами и преподавателями в рамках академической мобильности, следует отметить, что периферийным университетам пока сложно найти место в глобальном мире: они едва заметны в мировых рейтингах, доля исследовательской работы мизерна на фоне общемировой, поэтому они в первую очередь должны решать задачи по развитию своего потенциала.

Современное образование сталкивается с вызовами, зачастую возникающими впервые. Появляются новые акторы, стратегии и практики. Эти изменения влекут и ряд проблем, обусловленных неравенством внутри стран и между ними. На первый взгляд, кажется логичным, что глобализация

[733] Дмитриев М. Разнообразие студентов требует разнообразия подходов к обучению // НИУ ВШЭ. Режим доступа: https://www.hse.ru/news/edu/277807322.html

образования должна способствовать снижению неравенства, убирая барьеры, предоставляя доступ к образовательным ресурсам во всем мире.

Мировой рынок образовательных услуг оценивается примерно в половину трлн долларов. К основным игрокам, которые фактически контролируют этот рынок, относят: США (конкретнее, это восток и западное побережье США), Великобританию, Канаду, Австралию, Новую Зеландию, страны Восточной и Юго-Восточной Азии (так называемые «новые индустриальные страны» или «азиатские драконы» – Сингапур, Тайвань, Гонконг, Республика Корея). Активными игроками на рынке следует признать страны Европы (северо-западная часть), Японию и Китай. Что касается академической мобильности студентов и преподавателей, то даже финансово-экономические и пандемийные кризисы последнего десятилетия не изменили повышательную динамику роста числа иностранных студентов. В 2012 г. отмечалось, что около четырех млн студентов обучались в других странах, по прогнозам к 2025 г. их число достигнет восьми млн человек[734].

Глобально студенческая мобильность отражает феномен перемещения с юга на север. Европейская мобильность отмечается как мобильность студентов внутри Европы (более 90% от общей мобильности студентов). Как показывает практика, студенты, обучающиеся в Великобритании, считают, что у себя на родине они получают образование, выгодно отличающееся более качественной составляющей, чем в других странах. Этой же позиции придерживаются и американские студенты, абсолютное большинство которых делают выбор в пользу обучения в США. Все это способствует формированию университетских центров мирового уровня, привлекательных для иностранных студентов. Несмотря на то, что подобного рода мировые университетские центры приобретают статус интернациональных, интернационализация в определенном смысле носит односторонний характер.

[734] Международная академическая мобильность в России. Тенденции, виды, государственное стимулирование / С. В. Рязанцев, Т. К. Ростовская, В. И. Скоробогатова, В. А. Безвербный // Экономика региона. 2019. Т. 15. Вып. 2. С. 420–435.

Лидерские позиции в академической мобильности, занимаемые США, постепенно изменяются в пользу стран БРИКС (Бразилия, Россия, Индия, Китай и Южная Африка), приводя к смещению баланса на рынке образовательных услуг[735]. Эти страны усилиями правительств и академического сообщества нацелены на создание научно-образовательного потенциала в соответствии с традиционными научно-исследовательскими центрами по примеру США, европейских стран и Японии, которые в совокупности обеспечивают около 75% мирового объема всех научных исследований и разработок.

Отдельно следует отметить деятельность правительств «азиатских тигров», которые рассматривают инвестиции в научные исследования как значимый вклад в развитие потенциала экономического роста и ориентируются не столько на развитие образования в своей стране (в основном за счет новых инфокоммуникационных технологий при сохранении достаточного уровня студенческой мобильности для обучения в университетах с лучшей фундаментальной подготовкой по техническим и естественным наукам), сколько на совершенствование научной инфраструктуры. Значимым примером является Китай, который за последние 10 лет показал более чем 20% ежегодный рост расходов на исследования и разработки, несмотря на свой статус страны с огромным производством товаров массового потребления. В настоящее время КНР занимает второе место в мире после США по объему расходов на исследования и разработки и по научно-исследовательской активности. Кроме того, Китай стал второй по приоритету после США страной, куда предпочитают отправляться учиться студенты из азиатских и других стран. В данных процессах и Южная Корея активно наращивает свои инновационные возможности, становясь активным игроком на мировом рынке образовательных услуг и конкурируя в мировом масштабе за талантливых студентов. В конечном счете изменение становой структуры студенческой

[735] Van der Wende M. International Academic Mobility: Towards a Concentration of the Minds in Europe // European Review. 2015. Vol. 23. N S1. P. 70–88.

мобильности может привести к изменению текущего баланса и, возможно, даже к частичной потере привлекательности американских и европейских университетов для обучения в мировом масштабе.

Для иностранных студентов в отдельных странах есть ограничения на работу в принимающей стране, поэтому это может существенно влиять на принятие решения об обучении: студенты платят за свою учебу, проживание в общежитии, питание, необходимые принадлежности и книги. Растущий вклад иностранных студентов в виде платы за обучение порождает многочисленные проблемы, связанные с неравенством в отношениях с принимающими развитыми странами. Благодаря активной студенческой мобильности, международное высшее образование приобретает черты крупного предприятия: доходы заинтересованных групп, связанные с иностранными студентами, составляют миллиарды долларов. Денежные затраты остаются барьером на пути к высшему образованию. Нехватка государственных ресурсов, выделяемых на стипендии, также поднимает глобальные проблемы социальной справедливости в отношении воспроизводства всемирной элиты мобильных студентов. Боязнь долгов зачастую является сдерживающим фактором для студентов из финансово несостоятельных семей: международно мобильные студенты учатся как правило за свой счет.

В связи с этим ряд стран рассматривают свое законодательство на предмет смягчения позиции в отношении иностранных граждан (прежде всего это касается визового обеспечения), обучающихся в университетах страны пребывания[736], и дают возможность работы во время обучения или после обучения для прохождения ординатуры (для студентов медицинских специальностей) или стажировок. Так, Европейский парламент в начале 2014 г. принял новое положение, согласно которому иностранные студенты могут работать без ограничений по количеству часов и находиться в стране

[736] Labor Migration, Skills & Student Mobility in Asia / Asian Development Bank Institute. Tokyo: Asian Development Bank Institute, 2014. 87 p.

пребывания спустя полтора года после окончания университета в целях поиска работы или для организации собственного бизнеса[737].

В исследуемом ракурсе важно также рассмотреть и процессы «утечки мозгов» на глобальном рынке преподавателей. Из стран с низкой оплатой и неудовлетворительными условиями труда преподаватели и научные сотрудники переезжают в другие страны и переходят на работу в более современные и динамичные вузы. Лидерами среди таких стран являются США, страны Европы, а также Китай, Саудовская Аравия. Анализ мирового образования, проведенный ОЭСР[738], показал, что, например, постдокторанты в рамках программ академической мобильности существенно повышают уровень научной деятельности университета страны пребывания и приносят ей новое качество, поэтому их работа даже привлекательна для образовательных организаций – так, международные докторанты составляют более 20% учащихся в научно-исследовательских программах в Австралии, Бельгии, Канаде, Новой Зеландии, США и скандинавских странах и более 40% в Швейцарии, Великобритании и Нидерландах. В свою очередь, после защиты диссертаций докторанты получают больше вариантов в трудоустройстве, чем если бы они не имели опыта в рамках интернационализации образования[739]: согласно статистике в европейских странах от 15 до 30% ученых работали в других странах в последнее десятилетие[740].

Еще одной важной составляющей развития глобального образования является языковой барьер, который может препятствовать привлечению иностранных студентов или мобильности преподавателей и научных сотрудников. Английский язык как иностранный язык является приоритетным для обучения практически во всех странах, поэтому здесь уже возникает доминирование англоговорящих стран над другими: большинство онлайн-

[737] Working with young people: the value of youth work in the European Union. [Электронный ресурс] // European Commission. 2014. Режим доступа: https://ec.europa.eu/assets/eac/youth/library/study/youth-work-repor t_en.pdf
[738] OECD. Education at a Glance 2013. Paris, France: OECD Publishing, 2013. 440 p.
[739] Auriol L. Careers of Doctorate Holders: Employment and Mobility Patterns // STI Working Paper. 2010. N 4 “Satistical Analysis of Science, Technology and Industry”. Paris, France: OECD Publishing, 2010. 30 p.
[740] Van der Wende M. International Academic Mobility: Towards a Concentration of the Minds in Europe // European Review. 2015. Vol. 23. N S1. P. 70-88.

курсов разрабатываются в США и используются в глобальном масштабе, основные научные журналы редактируются и издаются в англоязычных странах, что требует учета определенной методологии проведения научных исследований их тематики, которая может существенно отличаться в зависимости от приоритетов научного развития страны и отраслей ее экономики. Тем не менее, признавая доминирование английского языка в мире, например, российские университеты реализуют образовательные программы на нем. В Китае так же, как в Испании и Франции многие дисциплины читаются на английском языке[741].

Современные условия общественного развития определяют наличие как глобального в образовании, так и локального. При этом следует учитывать, что каждая национальная система образования базируется на собственных образовательных традициях, подходах, что в определенной степени может выступать в качестве препятствия для вхождения того или иного государства в мировое образовательное пространство или не давать возможности пользоваться в полной мере доступом к образованию из-за неустойчивого или низкого социально-экономического статуса.

Глобальное образование, реализуясь в различных моделях и формах академической мобильности, партнерской и франчайзинговой деятельности, тем не менее, вызывает дискуссии: представляет ли собой высшее образование без границ возможность для наращивания потенциала или происходит возврат к академическому, культурному, политическому и экономическому неоимпериализму, который может еще больше усилить неравенство внутри стран и между ними, а также может ли чисто меркантильная деятельность, начиная от очень дорогих и заканчивая недорогостоящими формами высшего образования, в конечном счете привести к увеличению или сокращению неравенства внутри принимающих стран.

---

[741] Мамедова К.А. Глобализация рынка образовательных ресурсов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2017. №1(114). С. 4-10.

Свидетельствуя о проникновении коммерческой сущности в сферу образования и формирования бизнес-структур, оказывающих образовательные услуги, в обществе должно остаться приоритетным понимание образования с позиций формирования фундаментальных ценностей и процесса поддержки становления человека как личности. Более важно социально-значимое, воспитательное, основанное на диалоге и культурном единении хранение, передача и создание знаний, необходимых для развития общества и культуры, поскольку именно это делает человека богатым в духовном аспекте.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Процесс глобализации, появившись изначально в экономике и предпринимательской деятельности, в последние десятилетия охватил практически все сферы общественной жизни, прочно вошел в культуру, образование, социальную сферу. Однако, несмотря на положительные эффекты, заключающиеся прежде всего в приращении ценностей самого разного свойства (например, роль технологических достижений в обеспечении общедоступности знаний и явлений культуры, фактически, безграничные возможности коммуникации и т.п.) и также всемерного содействия со стороны ведущих акторов мировой политики будущему справедливому развитию (в соответствии с «Декларацией тысячелетия», принятой Генеральной Ассамблеей ООН в сентябре 2000 г.), нельзя не отметить существенные риски глобализации. Прежде всего, это ограничение суверенности по целому ряду направлений, очевидное вмешательство в процесс государственного строительства и развития национальной культуры. Принципы интернационализации и мультикультурализма зачастую нивелируют национальную самобытность стран и народов.

Глобальное образование и представления о нем, прежде всего касающиеся его сущностной компоненты, трансформируются в соответствии с процессами, которые происходят в каждом конкретном обществе и мире в целом. Если раньше образование понималось лишь как процесс, направленный на формирование личности, ее воспитание и социализацию, то сегодня оно используется в качестве одного из действенных и наиболее эффективных инструментов по достижению как внутри-, так и внешнеполитических целей. Сегодня образование следует понимать не только в социально-педагогическом или философском смыслах, но и в политическом измерении, которое все больше выходит на первый план.

Основной целью данной работы был анализ глобальной образовательной политики как нового значимого способа внешнеполитического и

внешнеэкономического влияния крупных мировых игроков и новых акторов; определение ее роли и значения в структуре национальной образовательной системы РФ, а также в детальном изучении субъектов и технологий образовательной политики глобального уровня.

В ходе исследования были решены следующие задачи:

- ✓ выявлена концептуальная многомерность и неоднозначность понятия «глобальная образовательная политика»; обоснованы ее место и роль в современной мировой политике, а также изучено инструментальное и технологичное измерение ГОП. На базе существующего массива концепций и парадигм были определены возможности и риски для национальной системы образования, связанные с активизацией глобальной образовательной политики;
- ✓ проведена концептуализация понятия акторности в глобальной образовательной сфере и выявлены его политические импликации, определенные в свою очередь стратегическими целями субъектов ГОП. Это позволило обосновать типологизацию акторных моделей в процессе смены институционально-образовательной парадигмы в условиях активизации развития глобальной образовательной политики;
- ✓ изучены значимые инструменты и технологии глобальной образовательной политики; определена их специфика в зависимости от национальной модели образования, а также проанализированы возможности их применения внешнеполитическими акторами для решения своих стратегических задач;
- ✓ выявлены роль и значение образования как значимого мягкосилового инструмента внешнеполитических стратегий мировых гигантов. На примере ЕС, КНР, РФ и США показана разница в подходах к формированию целей и задач образовательного компонента внешней политики;
- ✓ на основе анализа значимых международных университетских рейтингов определен уровень акторности структур, составляющих данные

сравнения; выявлена специфика применения рейтингов в качестве внешнеполитического и экономического инструмента, а также показан потенциал влияния, оказываемый конкретными индексами на политические и социально-экономические процессы в различных странах, на их общественное сознание и экспертный дискурс;

- ✓ на широкой методологической базе (в частности, парадигмах конструктивистов и позитивистов – А. Вендта, Ж. Дерриды, Дж.С. Милля, Н.Г. Онуфа, В. Парето, М. Фуко) исследована роль образования в формировании траектории развития глобальной личности; обозначены возможности и риски этого процесса; оценены новые компетенции, развивающиеся в системе ГОП, с точки зрения потребностей рынков труда в условиях всеобщей цифровизации и пессимизме ожиданий занятости в цифровой экономике;
- ✓ проведено ценностное измерение глобальной образовательной политики; выявлено ее аксиологическое содержание, в том числе в контексте развития «человеческого капитала» и проблемы формирования индивидуальной и гражданской личности в условиях глобализации.

В диссертации на прочном теоретико-методологическом фундаменте и богатой эмпирической базе доказано, что современная система образования переживает серьезные изменения, связанные как с технологическими новациями, так и с определенными процессами глобализации, что ведет к внедрению новых общих правил и норм политики в сфере образования. Тренд на создание всеобъемлющей и универсальной образовательной системы, в которой нивелируются национальные различия, имеет как определенные плюсы, так и существенные минусы. Глобальная образовательная политика – сложный, противоречивый и многоуровневый процесс, инициируемый, направляемый и контролируемый крупными наднациональными субъектами и новыми акторами. Риски ГОП определены ее стратегической целью – созданием унифицированной системы обучения по формированию нового человека эпохи Постмодерна, имеющего стандартный набор компетенций,

свободно перемещающегося по миру и не связанного с национальным государством.

Глобальная образовательная политика не только закрепляет двухуровневую систему обучения: элитарную и общедоступную, но и претендует на вмешательство в крайне чувствительный и стратегически важный процесс воспитания гражданской личности. Таким образом, в ходе исследования была доказана выдвинутая научная гипотеза.

Проведенный анализ также позволяет утверждать, что в настоящее время существует пять акторных моделей глобальной образовательной политики: 1) модель одного актора – государства; 2) модель нескольких акторов одного типа (государств), осуществляющих реализацию государственных политик через конструирование отношений на международном уровне; 3) модель акторов одного типа, дополненная неправительственными игроками; 4) модернизованная третья модель: здесь существенная роль принадлежит платформенным принципам и новым типам акторов – участникам образовательного процесса (образовательные организации и учащиеся), работающим на экосистемном принципе; 5) модель образовательных экосистем как акторов нового типа, диаметрально противоположных первой модели, учитывающих государственное влияние через внутренние политики модераторов экосистем, включая такие, как глобальные образовательные платформы, города (умные города и города как экосистема), интеграторов данных в образовании и др.

Выявленные акторные модели глобальной образовательной политики позволяют уйти от декларативного характера и субъективного выбора акторов, получить методологически значимую их идентификацию. Совмещение оценки возможных действий, политик и сценариев и, благодаря выявленной обратной связи через возможность установления новых акторов в рамках реализуемых политик, повышает объективность акторного подхода при анализе современного уровня образования.

В силу влияния глобализации и интернационализации в системе образования все очевиднее проявляется важная тенденция: наиболее развитые государства пытаются через распространение своего образования формировать у населения геополитически и геоэкономически значимых регионов определенные ценностные ориентации, которые бы позволили в будущем создать благоприятные условия для экономического и политического проникновения на эти территории. В этом аспекте образование следует понимать как важнейший инструмент политики «мягкой силы»: происходящие интеграционные процессы во многом способствуют экспансии политических ценностей через образование, например, либеральные ценности, ценности рыночной экономики, гуманизма и т.д.

Сравнительный анализ политики «мягкой силы» США, ЕС и Китая сквозь призму образования выявил три разные модели. Первая и самая ранняя по времени возникновения – американская. Она представляет собой синтез государственных и некоммерческих организаций, которые совместно решают вопросы по продвижению американских интересов в мире. При этом частные образовательные организации используются государством с правом получения значительной финансовой выгоды от реализации своих образовательных программ.

В ЕС использование «мягкой силы» представляет собой на сегодняшний день не вполне устоявшуюся модель. Основная проблема заключается в том, что существуют определенные противоречия между наднациональными и страновыми уровнями. Если Брюссель стремится к достижению общеевропейских целей, то отдельные члены Союза продолжают отстаивать собственные национальные интересы, в том числе используя для этого национальные системы образования.

Китай позднее всех из рассмотренных акторов приступил к формированию своей модели политики «мягкой силы». Ее особенностью является сильный акцент на культурный национальный компонент, который соединяется с коммунистической идеологией.

Две из проанализированных моделей – китайская и европейская – активно развиваются. Но если ЕС уже не первый год успешно пытается использовать в качестве инструмента «мягкой силы» глобальные образовательные инициативы в формате международных программ академической мобильности, а также Болонский процесс, то Китай фокусируется на использование сетевой модели, создавая по всему миру образовательные центры, в первую очередь, Институты Конфуция.

Так или иначе, можно констатировать тот факт, что все крупные акторы и глобальные игроки прекрасно осознают важность образования как инструмента укрепления своих позиций в мире. В условиях формирования экономики знаний данная тенденция будет усиливаться, что необходимо учитывать Российской Федерации при формировании своего внешнеполитического курса.

В рамках исследования глобальной образовательной политики в качестве действующих сил выделены следующие: научно-технический прогресс, трансформация мировой экономической системы, осваивающей цифровые технологии и преобразующей исторически сложившиеся рынки труда, включая мировое разделение труда; развитие коммуникаций как формирование новой общности людей в информационном пространстве, динамизм внешнеполитических стратегий, дающий возможность реализации концепции «конкуренция через сотрудничество». Представленный перечень действующих сил служит основой как для формирования новых акторов, так и для модернизации поведения уже известных.

Установлено, что выбор пути развития мирового образовательного процесса зависит от целей как национальных, так и наднациональных (глобальных) игроков – акторов мировой политики. К категории акторов ГОП можно отнести все организации, которые постоянно или эпизодически появляются в поле образовательной политики и вызывают в нем изменения.

Образование – сложный предмет анализа. С одной стороны, оно призвано решать задачи развития человеческой личности и общества, с другой – современное образование тесно связано с технологиями и определено законами

рынка, что неминуемо ведет к его коммерциализации. В целом система образования в глобальном аспекте представляет собой сложный, многофункциональный механизм, с помощью которого можно не только транслировать знания, отрабатывать навыки, но и влиять на будущее, на ценности людей, на их мироощущение и желания. Это создает не только необходимость разработки глобальной образовательной политики, отвечающей потенциалу и стратегиям развития в международном аспекте, но и создающей возможности социально ответственного инвестирования.

Также значительные возможности имеет разработка глобально ориентированных образовательных онлайн-платформ, содержащих качественный и профессиональный контент знаний и отработки навыков. Это позволит сформировать индивидуальные траектории обучения без границ, что станет инструментом поддержки карьеры и профессионального роста. Реализация принципов непрерывного обучения заложит прочный фундамент самореализации и развития личности с учетом национальных и культурных особенностей; станет основой конкурентного человеческого капитала.

С позиции идентификации субъектов образовательной сферы в мировом образовательном пространстве важна позиция в мировых рейтингах, однако оценить их объективность и обеспечить возможность применения всеми участниками образовательной политики достаточно проблематично. Несмотря на то что отдельные рейтинги (в силу недобросовестности их организаторов) могут оказаться не вполне достоверными, современный университет не может и не должен при сегодняшнем уровне доступности информации отказываться от участия в них. Прежде всего университетам следует обратить внимание на существенность размещаемой в открытых источниках информации, использование которой стало бы хорошей основой для обоснования высокого места в рейтинге. Именно такой подход является базовым: существенность рейтинга зависит только от качества информации, представленной самим университетом. В свою очередь достаточное разнообразие рейтингов позволит выявить объективные преимущества университета.

В рамках новой образовательной парадигмы приходит понимание необходимости преобразования академического образования, которое должно не только сохранить функции качественного обучения, но и включить в свою деятельность решения, связанные с формированием трудовой траектории индивидов, сопровождаемой конструктивными оценками будущих изменений на рынке труда. Непредсказуемость будущих трендов рынка труда, наличие как негативных, так и позитивных перспектив дает возможность формирования образовательной парадигмы, исключающей пессимистические оценки. Новая образовательная парадигма, обеспечивающая преодоление угроз рынка труда при глобальности изменений, происходящих в условиях глобальной цифровизации, не может быть реализована только на национальных уровнях. Происходящие изменения носят общецивилизационный характер и, соответственно, инструментарий развития также должен быть глобальным.

Не подлежит сомнению, что сохранение значения и роли образования в новых условиях требует перехода от экономики товара (образовательных программ и свидетельства об их прохождении) к экономике знаний, что обеспечит успешную конкуренцию с накопленными оцифрованными системами знания. При этом образование должно расстаться с традиционным консерватизмом (часто ошибочно понимаемым как инструмент устойчивости) и начать формировать ценности, присущие новой эпохе. Чем быстрее обновляемая система образования переориентируется на формирование ценностей в новой среде, тем эффективнее будет переход на новое развитие и успешнее карьера и жизненный успех индивидов. Навыки общения и построения коммуникаций, обеспеченные ценностями, сохранят человеческий облик будущего общества даже при тотальной цифровизации. В этом смысле парадигма Постмодерна способна предоставить необходимый уровень творческой свободы личности, получившей заложенную обновленным образованием систему ценностей.

Еще один принципиальный вывод касается развития отечественной образовательной системы и ее включенности в ГОП. Согласно Индексу уровня

образования (Education Index[742]), Россия входит в группу развитых стран (показатель не должен быть ниже 0,8) и находится на 39 позиции с рейтингов в 0,823[743]. В диссертации доказано, что успешность развития страны и благосостояние ее граждан зависят от качества образования. Это коррелируется с величиной ВВП душу населения и его долей со средним и высшим образованием, что соответствует третичному образованию по Международной стандартной классификации образования (МСКО 11). Согласно данной классификации, население РФ – одно из самых образованных в мире: по доле населения с третичным образованием наша страна уступает только Канаде[744]. Очевидно, у нашей страны есть все шансы быть среди лидеров глобальной образовательной политики, как очевидно и то, что не только экономика определяет успешность образовательных моделей.

По итогам 2020 г. Россия заняла 12 место в мире по присутствию университетов в Топ-500 глобальных рейтингов университетов – 63 российских университета входят в глобальные рейтинги. За последние годы удалось добиться многого: процент российских публикаций в международных базах данных увеличился до 30%, а доля высокоцитируемых публикаций составила по итогам 2020 года 50%[745]. Однако этого крайне мало, чтобы подняться в рейтингах, на выработку критериев которых мы не можем повлиять. В этой связи очевидна необходимость дальнейшего развития высшего образования, внедрение новейших технологий, изменение инфраструктуры вузов, а также создание собственных мощных публикационных площадок.

Не последнюю роль в улучшении позиции российских вузов в мировых рейтингах может сыграть кооперация с азиатскими гигантами – прежде всего, с

---

[742] Education Index – комбинированный показатель Программы развития ООН, измеряющий достижения страны с точки зрения достигнутого уровня образования её населения по двум основным показателям: Индекс грамотности взрослого населения (2/3 веса) и Индекс совокупной доли учащихся, получающих начальное, среднее и высшее образования (1/3 веса).

[743] Рейтинг стран мира по индексу уровня образования [Электронный ресурс] // Гуманитарный портал. Режим доступа: https://gtmarket.ru/ratings/education-index

[744] Агранович М. Наше место. Российское образование в контексте международных индикаторов [Электронный ресурс] // Образовательная политика. 2019. № 4 (80). Режим доступа: https://edpolicy.ru/russian-education

[745] Россия заняла 12 место по пребыванию вузов в Топ–500 глобальных рейтингов [Электронный ресурс] // ТАСС. 26.12.2019. Режим доступа: https://na.ria.ru/20210405/reyting-1604282280.html

китайскими и индийскими университетами. Это положение становится особенно актуальным в связи с событиями, последовавшими в рамках Украинского кризиса в феврале-марте 2022 года, когда ряд европейских государств, США и Канада приостановили свое сотрудничество с РФ в образовательной сфере. Эта ситуация заставляет Россию обратить внимание на необходимость трансформации своей образовательной политики, вектор которой, не отказываясь от диалога с Западом и США, следует переориентировать на страны, входящие в ассоциацию государств Юго-Восточной Азии (АСЕАН), на страны БРИКС, государства Латинской Америки и Африканского континента, внедряя совместные образовательные технологии, осуществляя инновационное партнерство по широкому кругу вопросов в сфере образования.

Без включенности России в этот процесс, мы не сможем высокопрофессионально реагировать на разного рода значительные вызовы, связанные с научно-технологическим развитием государства, своевременно адаптироваться к изменениям в быстроменяющемся мире.

Вместе с тем следует иметь в виду, что действия по встраиванию в глобальную образовательную политику не должны привести к утрате уникального опыта, накопленного отечественной школой всех уровней.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

ИСТОЧНИКИ

Нормативно-правовые акты

на русском языке:

1. Всемирная декларация об образовании для всех [Электронный ресурс]. – 1990. – Режим доступа: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/jomtien.pdf

2. Всеобщая декларации ЮНЕСКО о культурном разнообразии [Электронный ресурс] // ООН. – 02.11.2001 г. – Режим доступа: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/cultural_diversity.shtml

3. Глобальное образование. Государственная программа. [Электронный ресурс]. – 2014. – Режим доступа: http://educationglobal.ru/ns/overview/

4. Закон КНР об образовании. Принят 18 марта 1995 г. на третьей сессии съезда ВСНП 8 созыва [Электронный ресурс] // Бизнес в Китае. – Режим доступа: https://asia-business.ru/law/law3/education/#6

5. Концепция внешней политики Российской Федерации 2016 года. [Электронный ресурс] // Министерство иностранных дел. – Режим доступа: https://www.mid.ru/ru/foreign_policy/official_documents/1538901/

6. Концепция экспорта образовательных услуг Российской Федерации на период 2011–2020 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://vi.russia.edu.ru/news/discus/concept/3783/

7. Паспорт приоритетного проекта «Развитие экспортного потенциала российской системы образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://static.government.ru/media/files/DkOXerfvAnLv0vFKJ59ZeqTC7ycla5HV.pdf

8. Постановление Правительства РФ от 13 мая 2021 г. № 729 «О мерах по реализации программы стратегического академического лидерства вузов страны – «Приоритет–2030» [Электронный ресурс] // Официальный интернет-

портал правовой информации. – Режим доступа: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202105210040

9. Приложение к приказу Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 02.11.2015 г. №832 «Справочник востребованных на рынке труда новых и перспективных профессий» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://profstandart.rosmintrud.ru/upload/iblock/220/22067fc4f4c55782e881564c69204b0d.pdf

10. Программа «Приоритет–2030» [Электронный ресурс] // Сайт Министерства науки и высшего образования Российской Федерации. – Режим доступа: https://minobrnauki.gov.ru/action/priority2030/

11. Резолюция Генеральной Ассамблеи ООН от 25 сентября 2015 г. № 70/1 «Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года» [Электронный ресурс] // Электронный фонд правовых и нормативно-правовых документов. – Режим доступа: https://unctad.org/meetings/en/SessionalDocuments/ares70d1_ru.pdf

12. Сорбонская Декларация (1998) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.france-jus.ru/upload/docs/Declaration_Sorbonne.pdf

13. Указ Президента РФ от 7 мая 2012 г. № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» [Электронный ресурс] // Гарант. – Режим доступа: http://www.kremlin.ru/acts/bank/35263

14. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 02.07.2021) [Электронный ресурс] // Консультант. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/

15. Цель Проекта 5–100 [Электронный ресурс] // Сайт Министерства науки и высшего образования Российской Федерации. – Режим доступа: https://www.5top100.ru

на английском языке:

16. Educational and cultural exchange programs [Электронный ресурс] // US Department of State. – Режим доступа: https://www.state.gov/documents/organization/123606.pdf

17. Exchanges Connect [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://exchanges.state.gov/non-us/connect

18. General Agreement on Trade in Services (Article I — XXVI) [Электронный ресурс] // World Trade Organization (WTO). – Режим доступа: https://www.wto.org/english/docs_e/legal_e/26-gats_01_e.htm

19. Public Law 87-256: United States Code. – Title 22. – Charter 33. Mutual Educational and Cultural Exchange Program.

Материалы СМИ и электронные ресурсы

на русском языке:

20. 35 крупнейших EdTech-компаний России: рейтинг РБК [Электронный ресурс] // РБК. – 27.11.2020. – Режим доступа: https://www.rbc.ru/trends/education/5d68e8fb9a7947360f1e2e52

21. 66 сделок за 4 года: перспективы EdTech в России. Рамблер Финансы, 12 ноября 2019 [Электронный ресурс] // Рамблер. – 12.11.2019. – Режим доступа: https://finance.rambler.ru/other/43147894-66-sdelok-za-4-goda-perspektivy-edtech-v-rossii/

22. Coursera провела IPO с оценкой в $4,3 млрд [Электронный ресурс] // Коммерсант. – 31.03.2021. – Режим доступа: https://www.kommersant.ru/doc/4752199

23. HeadHunter уберет из резюме графу об образовании [Электронный ресурс] // Коммерсант. – 23.01.2019. – Режим доступа: https://www.kommersant.ru/doc/3861210

24. В Минобрнауки сообщили об увеличении квоты для иностранных студентов [Электронный ресурс] // РИА Новости. – 10.02.2022. – Режим доступа: https://ria.ru/20220210/vuzy-1772014614.html

25. Гутерриш: мировой кризис в образовании, вызванный пандемией, затронул более 150 млн учащихся [Электронный ресурс] // BFM.RU. – 01.08.2021. – Режим доступа: https://www.bfm.ru/news/478070

26. Деньгами не зальешь [Электронный ресурс] // Российская газета. – 16.10.2016. – Режим доступа: https://rg.ru/2016/10/16/mihail-eskindarov-stankom-mozhno-pokryt-vsego-3-devicita-biudzheta.html

27. Иностранные студенты в США (в цифрах) [Электронный ресурс] // Иммиграция и визы в США. – 05.06.2018. – Режим доступа: https://business-visa-usa.ru/blog/immigration/item/168-inostrannye-studenty-v-ssha-v-tsifrakh

28. Интервью Министра иностранных дел России С.В. Лаврова по тематике отношений с зарубежными русскоязычными общинами [Электронный ресурс] // Российская газета. – 30.10.2008. – Режим доступа: https://rg.ru/2008/10/30/lavrov.html

29. Как будет действовать закон о «суверенном интернете»? [Электронный ресурс] // Государственная Дума. – 01.05.2019. – Режим доступа: http://duma.gov.ru/news/44676/

30. Красный гид Мишлен или чем одержимы владельцы ресторанов [Электронный ресурс] // Inplanet. – 24.10.2018. – Режим доступа: https://inplanet.net/zvezda-mishlen-12-factov

31. Образование в Китайской народной республике [Электронный ресурс] // Жэньминь жибао онлайн. – Режим доступа: http://russian.people.com.cn/other/jiaoyu.html

32. Образование в России для иностранцев. Новый цифровой суперсервис Россотрудничества [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://rdcu.ru/superservice

33. Помимо экономического роста [Электронный ресурс] // Сайт Всемирного банка. – Режим доступа: http://www.worldbank.org/depweb/english/beyond/global/glossary.htm

34. Пятая часть россиян будет работать удаленно к 2020 году [Электронный ресурс] // РБК. – 17.06.2015. – Режим доступа: https://www.rbc.ru/technology_and_media/17/06/2015/5580515f9a7947e7bf4bfc99

35. Россия заняла 12 место по пребыванию вузов в Топ–500 глобальных рейтингов [Электронный ресурс] // ТАСС. – 26.12.2019. – Режим доступа: https://na.ria.ru/20210405/reyting-1604282280.html

36. Сколько заработали EdTech-компании России за второй квартал 2021 года [Электронный ресурс] // РБК. – 03.09.2021. – Режим доступа: https://trends.rbc.ru/trends/education/613212889a7947264ff81980

37. Сокрушительные глобальные последствия пандемии для образования [Электронный ресурс] // HumanRightsWatch. – 17.05.2021. – Режим доступа: https://www.hrw.org/ru/news/2021/05/17/378673

38. Статистика образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ecvdo.ru/states/statistika-obrazovaniya-dannye-po-miru-i-po-rossii

39. Счетная палата: проект «5–100» не вывел ни один российский вуз в топ мировых рейтингов [Электронный ресурс] // Коммерсант. – 18.02.2021. – Режим доступа: https://www.kommersant.ru/doc/4694345

40. Уволен главный редактор российского Forbes. Он обвинил издателя в давлении [Электронный ресурс] // BBC Русская служба. – 09.06.2018. – Режим доступа: https://www.bbc.com/russian/news-44426556

41. Уникальные школы в российском образовании [Электронный ресурс] // Образование на русском. – Режим доступа: https://lit.pushkininstitute.ru/school_films/unique_schools.php

42. Усачева Э.И. «Мягкая сила» во внешней политике США на современном этапе [Электронный ресурс]. – М.: Дипломатическая академия МИД РФ, 2016. – Режим доступа: https://xn--d1aux.xn--p1ai/myagkaya-sila-vo-vneshnej-3/

43. Форбсу выставили «черную метку»? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://versia.ru/u-zdaniya-redakcii-proshel-narodnyj-sxod-protiv-antirossijskix-i-angazhirovannyx-publikacij-zhurnala

44. Эксперты выявили основные проблемы дистанционного образования в РФ [Электронный ресурс] // РИА Новости. – 26.03.2020. – Режим доступа: https://sn.ria.ru/20200326/1569166181.html

на английском языке:

45. Amber Ziye Wan. Fewer Chinese to Stay abroad after Graduation − Survey [Электронный ресурс] // University World News. –31.05.2018. – Режим доступа: https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20180531154955271

46. Confucius Institute [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.cief.org.cn/qq

47. CUCAS (China's University and College Admission System) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.cucas.edu.cn/

48. Education and the exercise of soft power in China [Электронный ресурс] // Monitor. – 13.01.2016. – Режим доступа: https://monitor.icef.com/2016/01/education-and-the-exercise-of-soft-power-in-china/

49. Explore the world of the MICHELIN [Электронный ресурс] // MICHELIN. – Режим доступа: https://guide.michelin.com/at/en

50. Fish E. Caught in a crossfire: Chinese students abroad and the battle for their hearts [Электронный ресурс] // SupChina. – 18.01.2018. – Режим доступа: https://supchina.com/2018/01/18/caught-in-a-crossfire-chinese-students-abroad-and-the-battle-for-their-hearts/

51. Fitch Ratings [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.fitchratings.com/site/home

52. Friedrich Naumann Stiftung. Bewerbung [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.freiheit.org/content/bewerbung

53. Global Education technology market to reach $341B by 2025 [Электронный ресурс] // Insider. – 24.01.2019. – Режим доступа: https://markets.businessinsider.com/news/stocks/global-education-technology-market-to-reach-341b-by-2025-1027892295

54. Liu C., Li F. BRIC key for sustained growth // China Daily USA Weekly. – 2012. – 3 February. – P. 134–140.

55. Schuetze C.F Erasmus Exchange Program Celebrates 25th Year [Электронный ресурс] // The New York Times. – 19.07.2012. – Режим доступа: https://www.nytimes.com/2012/07/30/world/europe/30iht-educside30.html

Энциклопедии и справочники

на русском языке:

56. Большая советская энциклопедия / под ред. О.Ю. Шмидта. – Т. 34. – М.: ОГИЗ РСФСР, 1937. – 431 с.

57. Значение слова «модерн» [Электронный ресурс] // Большая российская энциклопедия. – Режим доступа: https://bigenc.ru/philosophy/text/2221721

58. Философский словарь / под ред. М.М. Розенталя. – М.: Изд-во полит. лит-ры, 1972. – 496 с.

59. Философский энциклопедический словарь. – М.: Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с.

на английском языке:

60. Dale R., Robertson S. Beyond methodological «isms» in comparative education in an era of globalization // Handbook on comparative education / F. Kazamias, R. Cowan et al. – Netherlands: Springer. – 2007. – P. 19–32.

61. Education [Электронный ресурс] // Wikipedia, the free encyclopedia. – Режим доступа: https://en.wikipedia.org/wiki/Education#cite_ref-1

62. Hogan A., Thompson G. Commercialization in Education // Oxford research encyclopedia of education. – United Kingdom, Oxford University Press, 2017. – P. 1–19.

63. Knight J. Internationalisation: Key concepts and Elements // Internationalisation of European Higher Education. An EUA/ACA Handbook. – Berlin: Raabe Verlag, 2009. – P. 1–22.

64. March J., Olsen J. Elaborating the «new institutionalism» // The Oxford handbook of political institutions / R. Rhodes, S.A. Binder, B. Rockman (eds). – Oxford: Oxford University Press, 2006. – P. 3–20.

65. Mundy K. Globalization and Educational Change: New Policy Worlds // International Handbook of Educational Policy. Springer International Handbooks of Education. Vol 13. / N. Bascia, A. Cumming, A. Datnow et al. – Dordrecht: Springer, 2005. – P. 3–17.

66. Zollner O. German Public Diplomacy: The Dialogue of Cultures // Handbook of Public Diplomacy. – L.; N.Y.: Routledge, 2009. – P. 262–269

Аналитические материалы

на русском языке:

67. «Приоритет–2030»: на ПМЭФ–2021 презентовали программу стратегического академического лидерства вузов страны [Электронный ресурс]

// Сайт Министерства науки и высшего образования Российской Федерации. – Режим доступа: https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/?ELEMENT_ID=3505

68. EdTech. Перспективные направления развития // ICT Moscow. – Режим доступа: https://ict.moscow/presentation/edtech-perspektivnye-napravleniia-razvitiia/

69. Edtech-итоги 2021 и новая реальность 2022 // Edtech. – 2022. – Режим доступа: https://edtechs.ru

70. Анализ резюме hh.ru: много графиков и немного дискриминации. [Электронный ресурс] // Хабр. – 18.12.2017. – Режим доступа: https://habr.com/ru/company/hh/blog/344724/

71. Аналитический обзор мирового рынка робототехники. Лаборатория робототехники Сбербанка. Апрель 2018 [Электронный ресурс] // Сбербанк. – Режим доступа: https://www.sberbank.ru/common/img/uploaded/analytics/2018/analiticeskij-obzor-mirovogo-rynka-robototehniki.pdf

72. Атлас новых профессий. Московская школа управления «Сколково» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://skolkovo.ru/public/media/documents/research/sedec/SKOLKOVO_SEDeCAtlas.pdf

73. Ахияров К.Ш. Роль образования в современном обществе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://irorb.ru/files/magazineIRO/2012_3/1.pdf.

74. Бек У. Жизнь в обществе глобального риска – как с этим справиться: космополитический поворот. Лекция [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.gorby.ru/userfiles/lekciya_ulrih_beka.pdf

75. Будущее образования: глобальная повестка: доклад Global Education Futures [Электронный ресурс] // Re-Engineering Futures Group. – 26.12.2016. – Режим доступа: http://rusinfoguard.ru/wp-content/uploads/2016/12/GEF.Agenda_ru_full.pdf

76. Быков А. Грозит ли России «технологическая безработица»? [Электронный ресурс] // ЯндексКью. – Режим доступа:

https://thequestion.ru/questions/250875/answeranchor/answer/352747?utm_source=yandex&utm_medium=wizard#answer352747-anchor

77. Высшее образование: путь к успеху или лишняя трата времени и денег? Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ) [Электронный ресурс] // ВЦИОМ. – 01.08.2018. – Режим доступа: https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=9235

78. Галажинский Э. High-Tech вместе с High-Hume [Электронный ресурс] // Ведомости. – 17.06.2016. – Режим доступа: https://www.vedomosti.ru/opinion/articles/2016/07/18/649546-high-tech-vmeste-high-hume

79. Глобальная конференция о цифровых инновациях в образовании [Электронный ресурс] // EDCRUNCH. – Режим доступа: https://2019.edcrunch.ru/university

80. Глобальные будущие тенденции 2030: альтернативные миры: сб. докладов Национального Совета по разведке США [Электронный ресурс]. – 2012. – Режим доступа: http://eurasian-defence.ru/sites/default/files/DS/Documents/global-trends -2030-rus.pdf

81. Гордиенко Д.В. Взаимосвязь войны, политики и экономики. Основы военной экономики. Аналитический отчет. – М., 2008. – 23 с.

82. Джапаридзе М. Движение вверх: как покорить вершины образовательных рейтингов [Электронный ресурс] // Indicator. – 28.01.2019. – Режим доступа: https://indicator.ru/article/2019/01/28/dvizhenie-vverh-kak-pokorit-vershiny-obrazovatelnyh-rejtingov/#b4451228

83. Динамика вакансий в профессиональных областях [Электронный ресурс] // HH Индекс. – Режим доступа: https://stats.hh.ru/#dynamicResumes%5Bactive%5D=true&structureVacancies%5Bactive%5D=true&structureResumes%5Bactive%5D=true&hhindexProf%5Bactive%5D=true.

84. Дмитриев М. Разнообразие студентов требует разнообразия подходов к обучению [Электронный ресурс] // Высшая школа экономики. – Режим доступа: https://www.hse.ru/news/edu/277807322.html

85. Доклад о мировом развитии Всемирного банка за 2019 [Электронный ресурс] // Всемирный банк. – Режим доступа: https://www.vsemirnyjbank.org/ru/publication /wdr2019

86. Жаббаров Т. Эпоха high-hume: как гуманитарные технологии помогают нам меняться [Электронный ресурс] // Theory&Practice. – Режим доступа: https://theoryandpractice.ru/videos/1431-epokha-high-hume-kak-gumanitarnye-tekhnologii-pomogayut-nam-menyatsya

87. Жампетова А.О. Теоретические аспекты исследования политических ценностей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/pdf/237369.pdf

88. Земцов С.П. Роботы и потенциальная технологическая безработица в регионах России: опыт изучения и предварительные оценки [Электронный ресурс] // Экономический портал. – Режим доступа: https://institutiones.com/innovations/3049-roboty-i-potencialnaya-texnologicheskaya-bezrabotica-v-regionah-rossii.html

89. Зенков А.Р. Образование в условиях панлемии: что показывает кризис? [Электронный ресурс] // ИМЭМО РАН. – 17.04.2020. – Режим доступа: https://www.imemo.ru/news/events/text/obrazovanie-v-usloviyah-pandemii-chto-pokazivaet-krizis

90. Капелюшников Р. И. Технологический прогресс — пожиратель рабочих мест?: препринт WP3/2017/03. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2017. – (Серия WP3 «Проблемы рынка труда»). – 39 с. – Режим доступа: https://wp.hse.ru/data/2017/09/27/1159159417/WP3_2017_03__ff.pdf

91. Капустин Ю.А. Почему демократия перестает работать // Перспективы. – Режим доступа: http://www.perspektivy.info/book/pochemu_demokratija_perestajet_rabotat_2011-11-21.htm

92. Кастрюлина Ю.М. Развитие человеческого капитала как стратегическая цель формирования инновационной экономики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://economics.ihbt.ifmo.ru/file/article/185.pdf.

93. Китай на мировом рынке образовательных услуг: особенности привлечения и адаптации российских студентов в КНР [Электронный ресурс] /

В. Медведь, С. Рязанцев, И. Филатов, Т. Мирязов // CA&C Press AB. – Режим доступа: https://ca-c.org.ru/journal/2020/journal_rus/cac-03/14.shtml#_ednref2

94. Клячко Т.Л., Мау В.А. Тенденции развития высшего профессионального образования в Российской Федерации // Российское образование: тенденции и вызовы: сб. ст. и аналитических докл. – М.: Изд-во «Дело» АНХ, 2009. – С. 47–62.

95. Кожинов В.В. XXI век. Россия и «глобализация» [Электронный ресурс] // Кожинов В.В. – Режим доступа: http://kozhinov.voskres.ru/articles/voskres.htm

96. Кондаков А. Цифровое образование: матрица возможностей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ito2018.bytic.ru/uploads/materials/2.pdf

97. Кондаков А.М. Обеспечение единства образовательного пространства Российской Федерации [Электронный ресурс] // Материалы к заседанию Президиума РАО. – 2018. – Режим доступа: http://mobiledu.ru

98. Концептуальная записка: Образование в эпоху COVID-19 и в последующий период [Электронный ресурс] // Организация объединенных наций. – 2020. – 32 с. Режим доступа: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_russian.pdf

99. Королева А. Удаленная работа становится все популярнее [Электронный ресурс] // Эксперт. – 24.02.2017. – Режим доступа: https://expert.ru/2017/02/24/rabota/

100. Кострюкова Н.Н. Перспективы развития нетипичных видов занятости в научной сфере [Электронный ресурс] // Интернет-журнал Науковедение. — 2011. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivy-razvitiya-netipichnyh-vidov-zanyatosti-v-nauchnoy-sfere

101. Кречетова А. Будущее онлайн-образования в России: рост и осторожные инвестиции [Электронный ресурс] // Forbes. – 20.04.2017. – Режим доступа: https://www.forbes.ru/tehnologii/342961-budushchee-onlayn-obrazovaniya-v-rossii-rost-i-ostorozhnye-investicii

102. Курсы на русском языке [Электронный ресурс] // Образование на русском. – Режим доступа: https://pushkininstitute.ru/school/facultative

103. Мамонова Е. Знания в приоритете [Электронный ресурс] // Российская газета. – 2021. – Режим доступа: https://rg.ru/2021/06/15/kolichestvo-rossiian-s-vysshim-obrazovaniem-prevysilo-31-procent.html

104. Манойло А.В., Пападюк А. «Постправда» как социальное явление и политическая технология [Электронный ресурс] // Международная жизнь. – 2020. – № 8. – Режим доступа: https://interaffairs.ru/jauthor/material/2388

105. Мегем М.Е., Максимов И.П., Грицаенко П.С. Ключевые факторы «мягкой силы» Германии в странах Балтии [Электронный ресурс] // Янтарный мост. – 20.07.2016. – Режим доступа: http://abfund.org/klyuchevy-e-faktory-myagkoj-sily-germanii-v-stranah-baltii/

106. Методика академического рейтинга университетов мира ARWU 2018 года [Электронный ресурс] // Сайт Министерства науки и высшего образования Российской Федерации. – Режим доступа: https://5top100.ru/upload/iblock/dbc/Metodika-obshchego-reytinga-ARWU-2018-goda.pdf

107. Методика институционального рейтинга QS [Электронный ресурс] // Сайт Министерства науки и высшего образования Российской Федерации. – Режим доступа: https://5top100.ru/upload/iblock/e67/Metodika-obshchego-reytinga-QS-2018-goda.pdf

108. Методология рейтинга Times Higher Education (2018/2019 год). [Электронный ресурс] // Сайт Министерства науки и высшего образования Российской Федерации. – Режим доступа: https://5top100.ru/upload/iblock/cd6/Metodika-obshchego-reytinga-THE-2018-goda.pdf

109. Миллер А. Политика памяти в России. Роль негосударственных агентов [Электронный ресурс] // Gefter. – 30.01.2017. – Режим доступа: http://gefter.ru/archive/20967

110. Минаева Е.А. Мобильность студентов и экспорт образования во время и после пандемиию Институт образования [Электронный ресурс] // Аналитический бюллетень НИУ ВШЭ об экономических и социальных

последствиях коронавируса в России и в мире. – 2020. – Режим доступа: https://www.hse.ru/data/2020/06/05/1602309864/HSE_Covid_04_2020_3_4.pdf

111. Миронова К. Студентов проверили на онлайн-прилежание [Электронный ресурс] // Коммерсант. – 18.07.2019. – Режим доступа: https://www.kommersant.ru/doc/4033814

112. Московский международный рейтинг университетов «Три миссии университета» (Three University Missions) [Электронный ресурс] // Mosiur. – Режим доступа: https://mosiur.org/methods/methodology/

113. Набатчикова Е. Сколько нас, фрилансеров и удаленщиков? [Электронный ресурс] // Trud. – 17.04.2017. – Режим доступа: http://blog.trud.com/blog/2017/04/17/skolko-nas-frilanserov-i-udalenshikov/

114. Най Дж. «Культура – главный источник российской мягкой силы». Интервью [Электронный ресурс] // Известия. – 02.10.2019. – Режим доступа: https://iz.ru/927134/ekaterina-postnikova-nadezhda-aleshkina/kultura-glavnyi-istochnik-rossiiskoi-miagkoi-sily

115. Научные публикации и международные рейтинги вузов: отстоять качество [Электронный ресурс] // Общественная палата Российской Федерации. – 28.10.2021. – Режим доступа: https://www.oprf.ru/announcement/456

116. Образование на русском [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pushkininstitute.ru/

117. Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования [Электронный ресурс] // Сайт Сколково. – Режим доступа: https://www.skolkovo.ru/researches/obrazovatelnye-ekosistemy-voznikayushaya-praktika-dlya-budushego-obrazovaniya/

118. Петрова Е. Найти «единорога» [Электронный ресурс] // Российская газета. – 06.12.2021. – Режим доступа: https://rg.ru/2021/12/06/kogda-v-rossii-poiaviatsia-obrazovatelnye-startapy-na-milliardy-dollarov.html

119. Подшибякин С. Как частные британские компании контролируют образование в России: факты [Электронный ресурс] // EurAsiaDaily. – 06.08.2020. – Режим доступа: https://eadaily.com/ru/news/2020/08/06/kak-chastnye-britanskie-kompanii-kontroliruyut-obrazovanie-v-rossii-fakty

120. Политические и мировоззренческие ценности россиян и трансформация партийно-политической системы страны [Электронный ресурс]. – 2008. – Режим доступа: http://www.inop.ru/files/4_1_2007_184_2.doc

121. Полная статистика по удалённой работе за 2021 год [Электронный ресурс] // Promopoist. – Режим доступа: https://promopoisk.com/articles/polnaya-statistika-po-udalyonnoy-rabote-za-2021-god

122. Пономарева Е.Г. Болонский процесс: путь на интеллектуальную свалку. [Электронный ресурс] // Фонд стратегической культуры. – 04.06.2009. – Режим доступа: https://www.fondsk.ru/news/2009/06/04/9519-9519.html?print

123. Рейтинг мировых университетов QS 2021 (QS World University Rankings 2021) [Электронный ресурс] // Интерфакс. – 10.06.2020. – Режим доступа: https://academia.interfax.ru/ru/analytics/research/4809/

124. Рейтинг стран мира по индексу уровня образования [Электронный ресурс] // Гуманитарный портал. – Режим доступа: https://gtmarket.ru/ratings/education-index

125. Рейтинг стран по количеству людей с высшим образованием [Электронный ресурс] // ЯндексДзен. – 05.05.2020. – Режим доступа: https://zen.yandex.ru/media/show_me_world/reiting-stran-po-kolichestvu-liudei-s-vysshim-obrazovaniem-5eb03d746c1563221812375f

126. Салтанова С.В. Технологическая безработица. Почему машины не вытеснят человека с рынка труда [Электронный ресурс] // Высшая школа экономики. – 01.11.2017. – Режим доступа: https://iq.hse.ru/news/211413387.html

127. Сердечнова Е. Кому принадлежит российская наука. Американский гражданин Александр Шусторович монополизировал рынок научных журналов в России [Электронный ресурс] // Русская планета. – 18.06.2015. – Режим доступа: http://rusplt.ru/society/komu-prinadlejit-rossiyskaya-nauka-17518.html

128. Скопин А.Ю., Климов А.И., Зайцев Д.Г. Акторный подход в современных социальных науках: экономике, социологии и политологии [Электронный ресурс] // Высшая школа экономики. – 12.11.2012. – Режим доступа: https://www.hse.ru/data/2012/

129. Статистика удаленной работы в мире [Электронный ресурс] // Experov. – 02.06.2018. – Режим доступа: https://experov.d3.ru/statistika-udalionnoi-raboty-v-mire-1606273/?sorting=rating

130. Столяров А. Запад и Восток: новая «эпоха пророков». [Электронный ресурс] // Феномен. – 2004. – Режим доступа: http://phenomen.ru/public/journal.php?article=18

131. Тимофеев И.Н. Тезисы по внешней политике и позиционированию России в мире (2017–2024). Доклад РСМД. [Электронный ресурс] // РСМД. – Режим доступа: https://russiancouncil.ru/papers/Russian-Foreign-Policy-2017-2024-Report-Ru.pdf

132. Торкунов А.В. Общественные науки в России: журналы и индексы [Электронный ресурс] // МГИМО-Университет. – 15.03.2022. – Режим доступа: https://mgimo.ru/about/news/main/social-sciences-in-russia/?sphrase_id=43314133

133. Фаляхов Р. 0 из 100: почему российские вузы не покорили мировой олимп [Электронный ресурс] // Газета.ру. – 18.02.2021. – Режим доступа: https://www.gazeta.ru/business/2021/02/17/13482578.shtml

134. Харитонова Е.М. Рейтинг «мягкой силы» The Soft Power 30. [Электронный ресурс] // ИМЭМО РАН. – 22.07.2015. – Режим доступа: https:// www.imemo.ru/news/events/text/reyting-myagkoy-sili-the-soft-power-30

135. Ципановац В. Технологии публичной дипломатии Евросоюза [Электронный ресурс] // Фонд изучения исторической перспективы. – 2017. – Режим доступа: http://evropazavtra.ru/sompetitions/proshedshie-konkursy/molodye-uchyonye-2017/spisok-rabot-uchastnikov-konkursa-2017/tekhnologii-publichnoy-diplomatii-evr

136. Число иностранных студентов в России за три года выросло на 26 тысяч [Электронный ресурс] // Сайт Министерства науки и высшего образования Российской Федерации. – 18.01.2022 – Режим доступа: https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/?ELEMENT_ID=46158

на английском языке:

137. 10 charts that explain the Global Education Technology Market [Электронный ресурс] // HolonIQ. – Режим доступа:

https://www.holoniq.com/edtech/10-charts-that-explain-the-global-education-technology-market/

138. 2018 Overview [Электронный ресурс] // The Soft Power. – Режим доступа: https://softpower30.com/country/germany/

139. 2019 Overview [Электронный ресурс] // The Soft Power. – Режим доступа: https://softpower30.com/country/germany/

140. 2019 World Travel Awards Winners [Электронный ресурс]. – Режим досупа: https://www.worldtravelawards.com/winners/2019

141. 2021 Academic Ranking of World Universities [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.shanghairanking.com/rankings/arwu/2021

142. 2021 World Travel Awards Winners [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.worldtravelawards.com/winners/2021

143. A Guide for ensuring inclusion and equity in education [Электронный ресурс] // UNESCO. – 2017. – 46 p. – Режим доступа: https://unesdoc.unesco.Org/ark:/48223/pf0000248254

144. Academic Ranking of World Universities [Электронный ресурс] // ShanghaiRanking. – Режим доступа: https://www.shanghairanking.com/institution/harvard-university

145. Arntz M., Gregory T., Zierahn U. The risk of automation for jobs in OECD countries: A comparative analysis // OECD Social, employment, and migration working papers. – 2016. – N 189. – 35 p.

146. ARWU2019. Methodology [Электронный ресурс] // ShanghaiRanking. – Режим доступа: http://www.shanghairanking.com/ARWU-Methodology-2019.html

147. Auriol L. Careers of Doctorate Holders: Employment and Mobility Patterns // STI Working Paper. – 2010. – N 4 “Satistical Analysis of Science, Technology and Industry”. – Paris, France: OECD Publishing, 2010. – 30 p.

148. Bainbridge D. EdTech is the next fintech [Электронный ресурс] // Techcrunch. – 2016. – Режим доступа: https://techcrunch.com/2016/08/13/edtech-is-the-next-fintech/

149. Baykov A. Russian education as a tool of «soft power» [Электронный ресурс] // Picreadi (Public Initiative «Creative Diplomacy»). – Режим доступа: https://www.picreadi.com/interviewbaykov

150. Bertelsen R.G. Private Universities, the State and Soft Power: the American University of Beirut and the Université Saint Joseph de Beyrouth [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://dpsa.dk/papers/American_French_University_Soft_Power2.pdf

151. Bovt G. Soft power of the Russian word [Электронный ресурс] // RIAC. – Режим доступа: https://russiancouncil.ru/en/analytics-and-comments/analytics/soft-power-of-the-russian-word/

152. China Statistical Yearbook 2018 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.stats.gov.cn/tjsj/ndsj/2018/indexeh.htm

153. Chinese Soft Power and Its Implications for the United States. Competition and Cooperation in the Developing World. A Report of the CSIS Smart Power Initiative. – Washington, D.C.: Center for Strategic and International Studies, 2009. – 129 p.

154. Cooper R.K. International Influx [Электронный ресурс] // Portfolio. – 18.01.2010. – Режим доступа: http://www.portfolio.com/businessnews/2010/01/18/american-colleges-and-universities-are-destination-of-choicefor-ambitiousinternational-students/index.html

155. Democratic citizenship through adult civic education? A systematic review and meta-analysis / S. Finkel, J. Lim, A. Neundorf et al. – Blackwell Publishing Inc., 2021. – 10 p.

156. Digital Technologies in Education [Электронный ресурс] // World Bank EdTech team. – Режим доступа: https://www.worldbank.org/en/topic/edutech

157. Directive on How to Further Strengthen Patriotic Education in the Educational System from the Party Committee of the Central Ministry of Education [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.moe.edu.cn/srcsite/A13/s7061/201601/t20160129_229131.html

158. EdTech Startup Activity – Global Ecosystems Report [Электронный ресурс] // HolonIQ. – Режим доступа: https://www.holoniq.com/global-edtech-activity/

159. Educational attainment and labour-force status [Электронный ресурс] // OECD. – Режим доступа: https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=EAG_NEAC

160. Educational ecosystems for societal transformation [Электронный ресурс] // Global Education Futures. – 26.04.2018. – Режим доступа: http://www.globaledufutures.org/images/people/GEF_april26-min.pdf

161. Egeberg M., Trondal J. National Agencies in the European Administrative Space: Government Driven, Commission Driven or Networked? // Working Paper. – Oslo: Arena, 2007. – P. 779–790.

162. European Higher Education Area and Bologna Process [Электронный ресурс]. – 26.04.2018. – Режим доступа: https://ehea.info

163. Foreign policy. Soft power and national security [Электронный ресурс] // Instituteforgovernment. – Режим доступа: https://www.instituteforgovernment.org.uk/our-work/policy-making/foreign-policy

164. Francis T., Hoefel F. 'True Gen': Generation Z and its implications for companies [Электронный ресурс] // McKinsey&Company. – 2018. – Режим доступа: https://www.mckinsey.com/industries/consumer-packaged-goods/our-insights/true-gen-generation-z-and-its-implications-for-companies/

165. Future Work Skills 2020 [Электронный ресурс] // Institute for the Future. – 26.05.2010. – Режим доступа: http://www.iftf.org/uploads/media/SR-1382A_UPRI_future_work_skills_sm.pdf

166. FutureBrand Country Index 2020 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.futurebrand.com/uploads/FBCi-2020-Assets/FutureBrand-Country-Index-2020.pdf

167. Global Competence [Электронный ресурс] // PISA. – 12.12.2018. – Режим доступа: https://www.oecd.org/pisa/pisa-2018-global-competence.htm

168. Global EdTech Market to reach $404B by 2025 - 16.3% CAGR [Электронный ресурс] // HolonIQ. – 06.08.2020. – Режим доступа: https://www.holoniq.com/notes/global-education-technology-market-to-reach-404b-by-2025/

169. Global EdTech Report for Industry Insight [Электронный ресурс] // EdTechXGlobal. – Режим доступа: http://ecosystem.edtechxeurope.com/2016-edtech-report

170. Global Education Coalition [Электронный ресурс] // UNESCO. – 2020. – Режим доступа: https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/globalcoalition

171. Global Education Futures. Educational Ecosystems For Societal Transformation [Электронный ресурс]. – 26.04.2018. – Режим доступа: http://www.globaledufutures.org/images/people/GEF_april26-min.pdf

172. Global Education Network of Young Europeans. What is Global Education? [Электронный ресурс] // GLEN. – 29.06.2012. – Режим доступа: https://web.archive.org/web/20120730081117/http://glen-europe.org/?page_id=17

173. Global Startup Ecosystem Report (GSER) 2019 [Электронный ресурс] // StartupGenome. – 09.05.2019. – Режим доступа: https://startupgenome.com/reports/global-startup-ecosystem-report-2019

174. Global Work Force 2000: The new world labor market [Электронный ресурс] // Harvard Business Review. – 1991. – Режим доступа: https://hbr.org/1991/03/global-work-force-2000-the-new-world-labor-market

175. Goethe Institute (2014) Jahrbuch 2013/2014. Munich [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.goethe.de/resources/files/pdf26/Jahrbuch-Goethe-Institut_20141.pdf

176. Guillén M., Davis A. What's wrong with the world's labour markets? [Электронный ресурс] // World Economic Forum, Workforce and Employment. – 28.10.2015. – Режим доступа: https://www.weforum.org/agenda/2015/10/whats-wrong-with-the-worlds-labour-markets/

177. Hanvey R.G. An attainable global perspective [Электронный ресурс] // The American forum for global education. – N.Y., 2004. – Режим доступа: https://docplayer.net/60696-An-attainable-global-perspective-by-robert-g-hanvey.html

178. Hays и Oxford Economics. The Hays Global Skills Index 2019. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.hays-index.com/wp-content/uploads/2019/09/HAYS_GLOBAL_SKILLS_INDEX_2019-20_FINAL.pdf

179. Higher Education Sustainability Initative. 2012 [Электронный ресурс] // SustainableDevelopment. – Режим доступа: https://sustainabledevelopment.un.org/sdinaction/hesi

180. HolonIQ's 2019 Robotics & Global education report. Robotics in education report includes market maps and segments, growth and key players [Электронный ресурс] // HolonIQ. – Режим доступа: https://www.holoniq.com/notes/2019-robotics-report/

181. Jobs and growth: Analytical and operational considerations for the Fund [Электронный ресурс] // IMF. – Wash.: IMF, 2013. – 94 p. – Режим доступа: http://www.imf.org/external/np/pp/eng/2013/031413.pdf

182. JRC. The Future of Learning: Preparing for Change [Электронный ресурс] // European Commission Joint Research Centre – Institute for Prospective Technological Studies. – 09.10.2011. – Режим доступа: http://www.gencat.cat/salut/ccfcps/html/ca/dir3612/docs/thefuturelearning.pdf

183. Keevy J., Chakroun B. Level-setting and recognition of learning outcomes: the use of level descriptors in the twenty-first century [Электронный ресурс] // UNESCO. – 2015. – 203 p. – Режим доступа: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000242887

184. Kraaijenbrink J. What Does VUCA Really Mean? [Электронный ресурс] // Forbes. – 19.12.2018. – Режим доступа: https://www.forbes.com/sites/jeroenkraaijenbrink/2018/12/19/what-does-vuca-really-mean/#796d7c6d17d6

185. Labor Migration, Skills & Student Mobility in Asia / Asian Development Bank Institute. – Tokyo: Asian Development Bank Institute, 2014. – 87 p.

186. Living and Learning in 2034. A Higher Education Futures Project [Электронный ресурс] // UNITE Group. – 10.02.2016. – Режим доступа: http://www.unite-group.co.uk/binaries/744/587/living-learning-in-2034_final.pdf

187. Martel M. Fall 2021 International student enrollment snapshot [Электронный ресурс] // IIE. – Режим доступа: https://www.iie.org/Research-and-Insights/Publications/Fall-2021-International-Student-Enrollment-Snapshot

188. McClory J. The new persuaders III [Электронный ресурс] // Institute for Government. – 2012. – Режим доступа:

https://www.Instituteforgovernment.org.uk/sites/default/files/publications/The%20new%20persuaders%20III_0.pdf

189. McClory J. The Soft Power 30. [Электронный ресурс] // Portland. – 2020. – Режим доступа: https://softpower30.com

190. Meeting commitments: are countries on track to achieve SDG 4? [Электронный ресурс] // UNESCO. – 2019. – 15 p. – Режим доступа: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000369009

191. Min-Hua Huang. Follow the Leader? Soft Power of China and the US Compared // China's Rise: Assessing Views from East Asia and the United States. – Brookings Institution, 2013. – 17 p.

192. Monocle Soft Power Index. 2020 [Электронный ресурс] // Monocle. – Режим доступа: https://monocle.com/all/affairs/soft-power

193. MOOC pedagogy: the challenges of developing for Coursera [Электронный ресурс] / J. Knox, S. Bayne, H. MacLeod, J. Ross, C. Sinclair // ALT. – 08.08.2021. – Режим доступа: https://altc.alt.ac.uk/blog/2012/08/mooc-pedagogy-the-challenges-of-developing-for-coursera/

194. Moody's rating methodologies [Электронный ресурс]. – Режим доступа:https://www.moodys.com/researchandratings/methodology/003006001/rating-methodologies/methodology/003006001/003006001/-/-1/0/-/0/-/en/global/rr

195. National Geographic Traveler Awards 2019 [Электронный ресурс] // National Geographic. – Режим доступа: https://ngtawards2019.nat-geo.ru/#about-competition

196. Nye J. Cyber Power. [Электронный ресурс] // Belfer Center for Science and International Affairs. – 2010. – Режим доступа: https://www.belfercenter.org/sites/default/files/legacy/files/cyber-power.pdf

197. Nye J. Soft Power and Higher Education. [Электронный ресурс]. – P. 13. – Режим доступа: https://cdn.mashreghnews.ir/old/files/fa/news/1393/4/11/637473_ 515.pdf

198. Observatory on academic ranking and excellence [Электронный ресурс] // IREG. – Режим доступа: http://ireg-observatory.org/en/about-us

199. Open Doors Report on International Educational Exchange [Электронный ресурс] // Open Doors Report. Highlights. Social Media Toolkit. –

2016. – 38 p. – Режим доступа: https://www.iie.org/Research-and-Insights/Publications/Open-Doors-2016

200. Our Vision [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.cucas.edu.cn/

201. Overall Ranking 2019 [Электронный ресурс] // The Soft Power 30. – Режим доступа: https://softpower30.com/country/russian-federation/

202. Partnership Instrument. First Multi-Annual Indicative Programme for the Period 2014-2017 [Электронный ресурс] // Europa.eu. – Режим доступа: http://ec.europa.eu/dgs/fpi/documents/pi_mip_annex_en.pdf

203. PASCH [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.pasch-net.de/ru/pasch-initiative/ueber-die-initiative.html

204. Powell C. Statement on International Education Week 2001. [Электронный ресурс] // U.S. Department of State. – 2001. – Режим доступа: http://www.state.gov/secretary/rm/2001/4462.htm

205. QS Stars University Ratings [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.topuniversities.com/qs-stars#sorting=overall+country=193+rating=+order=desc+orderby=uni+search=

206. QS World University Rankings 2021 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2021

207. Rauhvargers A. Global university rankings and their impact. [Электронный ресурс] // Brussels: European University Association. Report II. – Режим доступа: http://www.council.su.ac.th/files/document/Ranking%20Web%20Data%20&%20Links/Ranking%20Information/2-3_Rankings_and_Their_Impact.pdf

208. Robertson S. Market multilateralism, the World Bank Group and the asymmetries of globalising higher education: towards a critical political economy analysis [Электронный ресурс] // Centre for globalisation, education and societies university of Bristol, UK / eds. by Bassett R., Maldonado A. Thinking globally, acting locally. L.; N.Y.: Routledge, 2009. – Режим доступа: https://ru.scribd.com/document/378195488/Robertson-World-BAnk

209. Savin L. Education as a tool of us geopolitics [Электронный ресурс] // Katehon. – 2016. – Режим доступа: http://katehon.com/article/education-tool-us-geopolitics

210. Sayama O. China's Approach to Soft Power. Seeking a Balance between Nationalism, Legitimacy and International Influence / Royal United Services Institute for Defence and Security Studies. – L., UK: RUSI Occasional Paper, 2016. – 18 p.

211. Schools in action, global citizens for sustainable development: a guide for students [Электронный ресурс] // UNESCO. – 2016. – 27 p. – Режим доступа: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246352

212. Selingo J. The third education revolution [Электронный ресурс] // The Atlantic. – 22.03.2018. – Режим доступа: https://www.theatlantic.com/education/archive/2018/03/the-third-education-revolution/556091/

213. Sheng-Kai C. Higher education scholarships as a soft power tool: an analysis of its role in the EU and Singapore // EUC Working Paper. – 2015. – N 23. – 17 p.

214. Shiriyev Z. Betwixt and between: the reality of Russian soft-power in Azerbaijan [Электронный ресурс] // HEINRICH-BÖLL-STIFTUNG. – 16.10.2017. – Режим доступа: https://ge.boell.org/en/2017/10/16/betwixt-and-between-reality-russian-soft-power-azerbaijan

215. Skills of the future. How to thrive in the complex new world [Электронный ресурс] / E. Loshkareva, P. Luksha, I. Ninenko, I. Smagin, D. Sudakov // Global Education Futures. – 12.10.2018. – Режим доступа: https://worldskills.ru/assets/docs/media/WSdoklad_12_okt_eng.pdf?platform=hootsuite

216. Soft Power 2.0: Reshaping Russia's foreign policy [Электронный ресурс] // Russia Beyond. – 02.09.2013. – Режим доступа: https://www.rbth.com/international/2013/09/02/soft_power_20_reshaping_russias_foreign_policy_29427.html

217. Strong S.I. Truth in a Post-Truth Society: How Sticky Defaults, Status Quo Bias and the Sovereign Prerogative Influence the Perceived Legitimacy of International Arbitration [Электронный ресурс] // University of Illinois Law Review. – 2018. – Режим доступа: https://ssrn.com/abstract=2931137

218. Syanghai Ranking [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.shanghairanking.com/

219. The Bologna Declaration of 19 June 1999 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/1999_Bologna_Declaration_English_553028.pdf

220. The Emerging Economics University Rankings 2019 [Электронный ресурс] // The world university rankings. – Режим доступа: https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2019/emerging-economies-university-rankings#!/page/0/length/25/sort_by/rank/sort_order

221. The Emerging Economies University Rankings 2021 [Электронный ресурс] // The world university rankings. – Режим доступа: https://www.timeshighereducation.com/world-universityrankings/2021/emerging-economies-universirankings#!/page/0/length/25/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats

222. The European higher education area in 2012: Bologna process implementation report [Электронный ресурс]. – Brussels: Eurydice, 2012. – 224 p. – Режим доступа: http://ehea.info/media.ehea.info/file/2012_Bucharest/79/5/Bologna_Process_Implementation_ Report_607795.pdf

223. The European higher education area in 2018: Bologna process implementation report [Электронный ресурс]. – Brussels: Eurydice, 2018. – 325 p. – Режим доступа: http://ehea.info/Upload/BP2018.pdf

224. The Flat Earth Society [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.theflatearthsociety.org/home/index.php/featured/Flat-Earth-Historical-Figures-People

225. The Future of Work: Jobs and skills in 2030. [Электронный ресурс] // UK Commission for Employment and Skills. – 25.09.2014. – Режим доступа: http://www.z-punkt.de/uploads/media/the-future-of-work-evidence-report.pdf

226. The Global Index 200 Methodology Eastwest [Электронный ресурс] // East West Communications. – Режим доступа: http://www.eastwestcoms.com/global.htm

227. The Overall Situation of Studying Abroad [Электронный ресурс] // Ministry of Education the Peoples Republic of China. – Режим доступа: http://en.moe.gov.cn/Cooperation_ Exchanges/201506 /t20150626_191376.html

228. The World in 2050. The Long View How will the global economic order change by 2050? [Электронный ресурс]. – PwC. – Режим доступа: https://www.pwc.com/gx/en/world-2050/assets/pwc-the-world-in-2050-full-report-feb-2017.pdf

229. The world's most in demand professions [Электронный ресурс] // Michaelpage. – Режим доступа: https://www.michaelpage.co.uk/minisite/most-in-demand-professions/

230. UNCTAD Digital Economy Report [Электронный ресурс]. 2019. – Режим доступа: https://unctad.org/system/files/officialdocument/der2019_en.pdf

231. United States Department of Labor [Электронный ресурс] // The Bureau of Labor Statistics. – Режим доступа: https://www.bls.gov/respondents/home.htm

232. University Highlights Moscow State Institute of International Relations (MGIMO University) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.Topuniversities.com/universities/moscow-state-institute-international-relations–mgimo-university#wurs

233. Usacheva M. Is Smart Power the New Soft Power? German and Russian Examples [Электронный ресурс] // РСМД. – Режим доступа: http://russiancouncil.ru/blogs/riacexperts/?id_4=2345

234. Verger A. The rise of the global education industry: some concepts, facts and figures [Электронный ресурс] // РСМД. – Режим доступа: https://www.worldsofeducation.org/en/woe_homepage/woe_detail/4850/the-rise-of-the-global-education-industry-some-concepts-facts-and-figures

235. What is Global Citizenship Education? [Электронный ресурс] // GLobalcitizenshipfoundation. – Режим доступа: https://www.globalcitizenshipfoundation.org/globalcitizenshipeducation/

236. What We Do [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.Gatesfoundation.org/What-We-Do

237. Will robots really steal our jobs? An international analysis of the potential long term impact of automation [Электронный ресурс] // PwC LLP. – Режим доступа: https://www.pwc.com/hu/hu/kiadvanyok/assets/pdf/impact_of_automation_on_jobs.pdf

238. Working Group on Education: digital skills for life and work. [Электронный ресурс] // UNESCO. – 2017. – 124 p. – Режим доступа: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259013?posInSet=5&queryId=N-EXPLORE-7c88f4e6-a1fc-484a-bc52-3f2abd310cb8

239. Working with young people: the value of youth work in the European Union. [Электронный ресурс] // European Commission. – 2014. – Режим доступа: https://ec.europa.eu/assets/eac/youth/library/study/youth-work-repor t_en.pdf

240. World Development Indicators [Электронный ресурс] // Bank EdTech team. – Режим доступа: https://databank.worldbank.org/source/world-development-indicators#

241. World Robotics 2018 edition [Электронный ресурс] // International Federation of Robotics. – Режим доступа: https://ifr.org/downloads/press2018/WR_Presentation_Industry_and_Service_Robots_rev_5_12_18.pdf

242. World University Rankings 2021 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2021/world-ranking#!/page/0/length/25/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats

243. Yanniris C. Education for Sustainability, Peace, and Global Citizenship: An Integrative Approach [Электронный ресурс] // Education Sciences. – 2021. – Vol. 11 (8). – Режим доступа: https://www.mdpi.com/2227-7102/11/8/430

на немецком языке:

244. Günther O., Schmerbach S. Deutsche Universität im Umbruch – 20 Jahre nach der Wende [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.unipotsdam.de/fileadmin01/projects/praesidialbereich/docs/GuentherSchmerbach20JahreMauerfall.pdf

245. Schulen: Partner der Zukunft, Angebot [Электронный ресурс] // Pasch. – Режим доступа: http://www.pasch-net.de/udi/ang/deindex.htm

ЛИТЕРАТУРА

Монографии

на русском языке:

246. Soft power: теория, ресурсы, дискурс / под ред. О.Ф. Русаковой. – Екатеринбург: Издательский Дом «Дискурс-Пи», 2015. – 376 с.

247. Азроянц Э.А. Глобализация: катастрофа или путь к развитию? Современные тенденции мирового развития и политические амбиции. – М.: Издательский дом «Новый век», 2002. – 416 с.

248. Альтбах Ф. Глобальные перспективы высшего образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2018. – 548 с.

249. Аникина Е.А., Иванкина Л.И., Силифонова Е.В. Проблемы и перспективы доступности высшего образования в условиях современных преобразований в России. – Томск: STT Publishing, 2016. – 162 с.

250. Антюхова Е.А. Образовательная политика: глобальный дискурс и национальные приоритеты: монография. – Москва: МГИМО-Университет, 2022. – 255 с.

251. Арефьев А.Л. Российские вузы на международном рынке образовательных услуг. – М.: Центр социального прогнозирования, 2007. – 700 с.

252. Бажанов Е.П. О тенденциях международных отношений на пороге XXI столетия. – М.: Научная книга, 1999. – 35 с.

253. Баранов Н.А. Современная демократия: эволюционный подход. – СПб.: Балтийский государственный технический университет, 2007. – 276 с.

254. Барулин В.С. Социальная философия. – 2-е изд. – М.: ЯРМАРКА, 2000. – 560 с.

255. Бауман З. Текучая современность. – СПб.: Питер, 2008. – 240 с.

256. Белл А. Мировое правительство. – М.: Эксмо, 2018. – 547 с.

257. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыты социального прогнозирования. – М.: Академия, 2004. – 944 с.

258. Бенетон Ф. Введение в политическую науку. – М.: Весь мир, 2002. – 368 с.

259. Бирюков Н.И., Сергеев В.М. Становление институтов представительной власти в современной России. – М..: Издат. Сервис, 2004. – 544 с.

260. Богатуров А.Д. Современная мировая политика: прикладной анализ. – М.: Аспект Пресс, 2010. – 592 с.

261. Богатуров А.Д., Косолапов Н.А., Хрусталев М.А. Очерки теории и политического анализа международных отношений. – М.: МГИМО–Университет, 2002. – 380 с.

262. Боришполец К.П. Методы политических исследований. – М.: Аспект Пресс, 2005. – 221 с.

263. Бродель Ф. Грамматика цивилизаций. – М.: Весь мир, 2008. – 552 с.

264. Булаева С.В., Исаева О.Н. Система мирового образования: современные тенденции развития: монография. – Рязань: Рязанский гос. ун-т им. С.А. Есенина, 2012. – 128 с.

265. Бьюкенен П. Смерть Запада. – М.: АСТ, 2003. – 444 с.

266. Вавилов Н.Н. Китайская власть. – М.: Товарищество научных изданий КМК, 2021. – 664 с.

267. Валлерстайн И. Конец знакомого мира. Социология XX века. – М.: Логос, 2004. – 155 с.

268. Вебер М. Избранные произведения. – М.: Прогресс, 1990. – 808 с.

269. Гегель Г.В.Ф. Философия права. – М.: Мысль, 1990. – 524 с.

270. Глобалистика. Энциклопедия / под ред. И.И. Мазур и А.Н. Чумакова. – М.: Радуга, 2003. – 1328 с.

271. Глобальная конкурентоспособность российского образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2017. – 112 с.

272. Глобальные будущие тенденции 2030: альтернативные миры. Краткий обзор. – Ташкент, 2013. – 32 с.

273. Гринин Л.Е., Ильин И.В., Коротаев А.В. Универсальная и глобальная история: Эволюция вселенной, земли, жизни и общества. – М.: Изд-во «Учитель», 2012. – 688 с.

274. Губанов Д.А., Новиков Д.А., Чхартишвили А.Г. Социальные сети: модели информационного влияния, управления и противоборства. – М.: МЦНМО, 2018. – 224 с.

275. Данилевский Н.Я. Россия и Европа. – М.: Ин-т русской цивилизации, 2008. – 816 с.

276. Дарвин Ч. Происхождение видов. – М.: АСТ, 2020. – 672 с.

277. Делягин М.Г. Конец эпохи. Т. 1. Общая теория глобализации. – М.: Книжный мир, 2019. – 832 с.

278. Делягин М.Г. Конец эпохи: осторожно, двери открываются. – М.: ИПРОГ, 2019. – Т. 1. Общая теория глобализации. – 882 с.

279. Дженкс Ч. Язык архитектуры постмодернизма. – М.: Стройиздат, 1985. – 136 с.

280. Зиновьева Е.С. Международная информационная безопасность: проблемы двустороннего и многостороннего сотрудничества. – М.: МГИМО, 2021. – 250 с.

281. Иванов В.Г. «Charts Power» – «Рейтинговая сила» как инструмент мягкой силы и экономическое оружие. – М.: Инфра-М, 2015. – 188 с.

282. Измерение рейтингов университетов: международный и российский опыт / под ред. Ф.Э. Шереги и А.Л. Арефьева. – М.: Центр социологических исследований, 2014. – 408 с.

283. Ильин И.В., Урсул А.Д. Глобалистика и глобальное образование: эволюционный ракурс // Универсальная и глобальная история. Эволюция Вселенной, Земли, жизни, общества. – Волгоград: Учитель, 2012. – 688 с.

284. Иноземцев В. Современное постиндустриальное общество: природа, противоречия, перспективы. – М.: Логос, 2000. – 304 с.

285. Информационная безопасность: влияние пандемии Covid-19. Сборник докладов международной научной конференции / под ред. Е.С. Зиновьевой. – М.: МГИМО –Университет, 2021. – 311 с.

286. Кант И. Критика способности суждения // Кант И. Сочинения в 6 т. – М.: Мысль, 1966. – Т. 5. – 743 с.

287. Кант И. Критика чистого разума. – СПб.: Азбука, 2018. – 768 с.

288. Капицын В.М. Семиотический аспект Soft power: политическая культура и символьная политика // Мягкая сила. Мягкая власть. Междисциплинарный анализ: Коллективная монография / под ред. Е.Г. Борисовой. – М.: ФЛИНТА. Наука, 2015. – 181 с.

289. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. – М.: ГУ ВШЭ, 2000. – 606 с.

290. Катасонов В.Ю. Читая Шваба. Инклюзивный капитализм и великая перезагрузка. – М.: Книжный мир, 2021. – 330 с.

291. Кендрик Дж. Совокупный капитал США и его формирование. – М.: «Прогресс». 1978. – 275 с.

292. Кичева И.В. Обогащение педагогической терминологии в 90-е годы XX века. – Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 2004. – 404 с.

293. Комиссина И.Н. Научные и аналитические центры Китая. – М.: РИСИ, 2012. – 267 с.

294. Критский М. М. Человеческий капитал. – Л.: ЛГУ, 1991. – 120 с.

295. Кубышкин А.И., Цветкова Н.А. Публичная дипломатия США. – М.: Аспект Пресс, 2013. – 271 с.

296. Кузьмин Э.Л. Мировое государство: иллюзии или реальность. Критика буржуазных концепций суверенитета. – М.: Международные отношения, 1969. – 200 с.

297. Ламетри Ж.О. Сочинения. – М.: Мысль, 1983. – 513 с.

298. Леонтьев А.А. Избранные психологические труды. – М.; Воронеж: МОДЭК, 2001. – 444 с.

299. Лиотар Ж.-Ф. Состояние постмодерна. – М.; СПб.: Алетейя, 1998. – 160 с.

300. Лосев А.Ф. История античной эстетики. Ранний эллинизм. – Харьков: АСТ, 2000. – 960 с.

301. Лукиан из Самосаты. Сочинения [Электронный ресурс]. – СПб.: Алетейя, 2001. – Т. 2. – Режим доступа: http://annales.info/ant_lit/lukian/auctio.htm

302. Любарский Г.Ю. Образование будущего. Университетский миф и структура мнений об образовании XXI века. – М.: КМК, 2020. – 526 с.

303. Масуда Ё. Информационное общество как постиндустриальное общество. – М.: АСТ, 1983. – 452 с.

304. Машкина О.А. Профессиональное образование в КНР. – М.: МАКС Пресс, 2004. – 96 с.

305. Миронов В.В. Размышления о реформе российского образования: Доклад на международной научной конференции «Философия и образование в процессе трансформации культуры». – М.: Издатель Воробьев А.В., 2011. – 64 с.

306. Моро-Дефарж Ф. Введение в геополитику. – М.: Конкорд, 1996. – 151 с.

307. Най Дж. С. Гибкая власть. Как добиться успеха в мировой политике, Новосибирск. – М.: Тренды, 2006. – 221 с.

308. Наумов А.О. Международные неправительственные организации в современной мирополитической системе. – М.: URSS, 2009. – 272 с.

309. Неймарк М.А. «Мягкая сила» в мировой политике. – М.: Дашков и Ко, 2020. – 257 с.

310. Нейсбит Дж. Мегатренды. – М.: АСТ. Ермак, 2003. – 384 с.

311. Николис Г., Пригожин И. Самоорганизация в неравновесных системах: От диссипативных структур к упорядоченности через флуктуации. – М.: Мир, 1979. – 512 с.

312. Николс Т. Смерть экспертизы: как интернет убивает научное знание. – М.: Эксмо, 2019. – 368 с.

313. Нордстрем К., Шлингман П. Urban Express: 15 правил нового мира, в котором главные роли у городов и женщин. – М.: Альпина Паблишер, 2019. – 220 с.

314. Норт Д. Институты, институциональные изменения и функционирование экономики. – М.: Фонд экономической книги Начала. – 1997. – 180 с.

315. Образование и социологический анализ. – М.: ЦСП, 2003. – 664 с.

316. Общество и пандемия: опыт и уроки борьбы с COVID-19 в России / под ред. В. А. Мау. – М.: Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, 2020. – 744 с.

317. Павленко В.Б. Глобальная олигархия. – М.: ОГИ, 2015. – 720 с.

318. Палаткина Г. В. Мультикультурное образование в полиэтническом пространстве: монография. – Астрахань: Изд-во Астраханского гос. пед. ун-та, 2001. – 196 с.

319. Паршина П.Б. Мягкая сила в лабиринте дискуссий. – М.: МГИМО–Университет, 2020. – 285 с.

320. Печерица Е.В. Методы оценки конкурентной среды предприятий гостиничного бизнеса. – СПб.: СПбГУСЭ, 2010. – 159 с.

321. Платон. Сочинения в 4-х т. – М.: Мысль, 1994. – Т. 3. – 654 с.

322. Подберезкин А.И., Гебеков М.П. Национальный человеческий капитал на перепутье. – М.: МГИМО–Университет, 2012. – 374 с.

323. Поланьи К. Великая трансформация. – М.: Алетейя, 2002. – 320 с.

324. Полихина Н.А., Тростянская И.Б. Рейтинги университетов: тенденции развития, методология, изменения. – М.: ФГАНУ «Социоцентр», 2018. – 189 с.

325. Поппер К. Логика научного исследования. – М.: Республика, 2005. – 447 с.

326. Производительные силы человека: структура и формы проявления / А.И. Добрынин, С.А. Дятлов, В.А. Коннов, С.А. Курганский. – СПб.: Изд-во СПбУЭФ, 1993 – 164 с.

327. Ростоу У. Стадии экономического роста. – Нью-Йорк: Изд-во Фредерик А. Прегер, 1961. – 242 с.

328. Руководство по наукометрии: индикаторы развития науки и технологии / под ред. М.А. Акоева. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2014. – 250 с.

329. Рязанцев С.В., Гневашева В.А. Новая модель рынка труда России: роль внешних факторов. – М.: Экон-информ, 2014. – 411 с.

330. Савельева О.О. Социология рекламного воздействия. – М.: РИП-холдинг, 2006. – 284 с.

331. Серый А.В., Яницкий М.С. Ценностно-смысловая сфера личности. – Кемерово: КемГУ, 1999. – 92 с.

332. Смирнов А.И., Кохтюлина И.Н. Глобальная безопасность и «мягкая сила 2.0»: вызовы и возможности для России. – М.: ВНИИгеосистем, 2012. – 276 с.

333. Смит А. Исследование о природе и причинах богатства народов. – М.: Эксмо, 2007. – 960 с.

334. Современная политическая наука. Методология / отв. ред. О.В. Гаман-Голутвина, А.И. Никитин. – М.: Аспект Пресс, 2019. – 776 с.

335. Соловьев А.И. Политическая культура: К проблеме идентификации национальных моделей // Принципы и практика политических исследований. – М.: РОССПЭН, 2002. – 560 с.

336. Спенсер Г. Основания социологии: в 2 т. – М.: Книга по требованию, 2011. – Т. 1. – 505 с.

337. Стиглиц Дж. Глобализация: тревожные тенденции. – М.: Мысль, 2003. – 300 с.

338. Тимофеев-Ресовский Н.В., Воронцов Н.Н., Яблоков А.В. Краткий очерк теории эволюции. – М.: Наука, 1969. – 302 с.

339. Тойнби А.Дж. Исследование истории: в 3 т.– СПб.: Изд-во СПбГУ: Изд-во Олега Абышко, 2006. – Т. 3. – 478 с.

340. Толерантность в современном мире: опыт междисциплинарных исследований / под ред. М.В. Новикова и Н.В. Нижегородцевой. – Ярославль: Изд-во ЯПГУ, 2011. – 357 с.

341. Тоффлер Э. Третья волна. – М.: АСТ, 1999. – 784 с.

342. Троицкий М.А. Трансатлантический союз. 1991–2004. Трансформация системы американо-европейского партнерства после распада биполярности. – М.: НОФМО, 2004. – 252 с.

343. Фахрутдинова Г.Ж. Поликультурные аспекты образования. Казань: Отечество, 2017. – 172 с.

344. Филимонов Г.Ю. Культурно-информационные механизмы внешней политики США. Истоки и новая реальность: монография. – М.: РУДН, 2012. – 408 с.

345. Филимонов Г.Ю. Мягкая сила культурной политики США. – М.: Российский ун-т дружбы народов, 2010. – 216 с.

346. Форд М. Технологии, которые изменят мир. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 272 с.

347. Фридман М.Ф. Теория глобальной научно-образовательной политики информационного общества: социально-философский анализ и прогноз: монография. – М.: Перо, 2015. – 450 с.

348. Фурсов А.И. Русский интерес. – М.: Товарищество научных изданий КМК, 2015. – 501 с.

349. Фурсов А.И. Борьба вопросов: идеология и психоистория. –М.: Книжный мир, 2017. – С. 456–490.

350. Фурсов А.И. Вопросы борьбы в русской истории. Логика намерений и логика обстоятельств. – М.: Книжный мир, 2016. – 320 с.

351. Хабермас Ю. Философский дискурс о модерне. – М.: Весь Мир, 2003. – 416 с.

352. Хайдеггер М. Бытие и время. – М.: Ad Marginem, 1997. – 452 с.

353. Хайдеггер М. Европейский нигилизм [Электронный ресурс] // Сайт Владимира Бибихина. – Режим доступа: http://bibikhin.ru/evropeiskii_nigilizm

354. Хайдеггер М. Письмо о гуманизме [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://phil.ulstu.ru/files/studentam/2.2_haid_hum.pdf

355. Хайдеггер М. Положение об основании. – СПб.: Алетейя, 2000. – 290 с.

356. Хакен Г. Тайны природы. Синергетика: учение о взаимодействии. – М.; Ижевск: Ин-т компьютерных исследований, 2003. – 320 с.

357. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций. – М.: АСТ, 2003. – 603 с.

358. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций. – М.: АСТ, 2015. – 868 с.

359. Хантингтон С. Третья волна. Демократизация в конце XX века. – М.: РОССПЭН, 2003. – 368 с.

360. Хенви Р. Достижимая глобальная перспектива. – Рязань: Изд-во Рязанского ун-та, 1994. – 92 с.

361. Цветкова Н.А. Cultural Imperialism: международная образовательная политика в годы «холодной войны». – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2007. – 200 с.

362. Цыганков П.А. Политическая социология международных отношений: учебное пособие. – М.: РАДИКС, 1994. – 320 с.

363. Чистяков В.Б. Исторический компонент высшего образования. – М.: Изд-во «Сатурн+», 2018. – 208 с.

364. Шваб К. Четвертая промышленная революция. – М.: Эксмо, 2016. – 208 с.

365. Шмидт Э., Коэн Дж. Новый цифровой мир. Как технологии меняют жизнь, людей, модели бизнеса и понятие государства. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 368 с.

366. Шпенглер О. Закат Европы. – М.: Эксмо, 2009. – 800 с.

367. Экспорт китайского образования в эпоху глобализации / Л. Чжиминь, Я. Чжоу, С. Шань, Ч. Ли // Россия-Китай: тенденции развития образования в XXI в.: Сравнительный анализ. – М.: Наука, 2019. – 662 с.

368. Яковец Ю.В. Диалог и партнерство цивилизаций. – М.: Ин-т эконом. Стратегий, 2014. – 340 с.

369. Ясперс К. Смысл и назначение истории. – М.: Республика, 1994. – 527 с.

на английском языке:

370. A future that works: Automation, employment, and productivity / J. Manyika, M. Chui, M. Miremadi [et al.]. – McKinsey Global Institute, 2017. – 148 p.

371. Almond G., Flanagan, S., Mundt R. (eds). Crisis, Choice and Change: Historical Studies of Political Development. – Boston: Little, Brown and Company, 1973. – 736 p.

372. Almond G., Verba S. The Civic culture: Political attitudes and democracy in five nations. – L.: Sage, 1989. – 379 p.

373. Anderson P. Origins of Postmodernity. – L.; N.Y.: Verso, 1998. – 150 p.

374. Arndt R. The First Resort of Kings: American Cultural Diplomacy in the Twentieth Century. – UA: Potomac Books, 2007. – 608 p.

375. Ball S.J. Global education Inc: New policy networks and the neo-liberal imaginary. – New York: Routledge, 2012. – 184 p.

376. Balula A. Evaluation of online higher education: learning, interaction and technology. – N.Y.: Springer, 2014. – 316 p.

377. Bauman Z. Globalization: The Human Consequences. – N.Y.: Columbia University Press, 1998. – 136 p.

378. Beck U. Power in the Global Age: A New Global Political Economy. – Cambridge: Polity Press, 2006. – 366 p.

379. Beck U. What Is Globalization? – Cambridge: Polity Press, 1999. – 208 p.

380. Becker G. S. Human Capital. – N.Y.: Columbia University Press, 1964. – 187 p.

381. Becker J.M. An examination of objectives, needs and priorities in international education in US secondary and elementary schools. Final report. – Washington, D.C.: Office of Education, 1969. – 490 p.

382. Bell D., Thurow L. The deficits: how big? how long? how dangerous? – N.Y.: New York University Press, 1985. – 142 p.

383. Besk U. Der kosmopolitische Blick oder: Krieg ist Frieden. – Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2004. – 281 p.

384. Botkin J., Elmanjra M., Malitza M. No Limits to Learning. Bridging the Human Gap. A Report to the Club of Rome. – Oxford: Pergamon Press, 1979. – 159 p.

385. Brand S. Whole Earth Discipline: An Ecopragmatist Manifesto. – N.Y.: Viking, 2009. – 240 p.

386. Burnham J. The Managerial Revolution. – N.Y.: John Day, 1941. – 285 p.

387. Cases on critical and qualitative perspectives in online higher education / M. Orleans (ed.). – Hershey, PA: Information Science Reference, 2014. – 204 p.

388. Castells M. The Rise of Network Society. The Information Age: Economy, Society and Culture. Vol. 1. – Oxford: Blackwell, 1996. – 556 p.

389. Chandler A.D. The visible hand: The managerial revolution in American business. – Cambridge: Harvard University Press, 1977. – 608 p.

390. Chaudhry Saeed Ullah China’s soft power: changing the world perception. – Monterey, California, 2015. – 117 p.

391. China’s Aid and Soft Power in Africa: The Case of Education and Training by Kenneth King. – Rochester, N.Y.: James Currey, 2013. – 238 p.

392. Compact Oxford Dictionary Thesaurus & Wordpower Guide. – Oxford: Oxford University Press, n.d. VIII. – 1111 p.

393. Cooper R.J. The Beijing Consensus. – L., England: Foreign Policy Center, 2004. – 79 p.

394. Dalton R.J. Citizen politics. Public opinion and political parties in advanced industrial democracies. – N.Y.; L.: Chathamhouse, 2000. – 338 p.

395. Denison E. Measuring the Contribution of Education to Economic Growth. The Residual Factor and Economic Growth. – Paris: OECD, 1964. – P. 13–55.

396. Developing successful strategies for global policies and cyber transparency in E-learning / G. Eby, V.T. Yuzer, S. Atay (eds). – Hershey, PA: Information Science Reference, 2016. – 180 p.

397. Different faces of «soft power»: the Baltic States and Eastern Neighborhood between Russia and the EU / T. Rostoks, A. Spruds (eds). – Latvian Institute of International Affairs, 2015. – 258 p.

398. Dobson A.N.H. Green political thought. – Abingdon, N.Y.: Routledge, 2007. – 225 p.

399. Education: Culture, Economy and Society / A.H. Hasley (ed.). – Oxford, N.Y.: Oxford University Press, 1997. – 819 p.

400. Eisenstadt S.N. Comparative Civilizations and Multiple Modernities. – Boston: Brill, 2003. – P. 494–1055.

401. Fischer F. Reframing public policy: Discursive politics and deliberative practices. – N.Y.; NY: Oxford University Press, 2003. – 278 p.

402. Fraser M. Weapons of Mass Distraction: Soft Power and American Empire. – N.Y.: Thomas Dunne Books, 2005. – 288 p.

403. Friedman T.L. The World is Flat. The Globalized World in the Twenty-First Century. – L.: Updated 2nd Edition, 2006. – 488 p.

404. Global Education: From Thought to Action / K.A. Tye (ed.). – Alexandria, Association for Supervision and Curriculum Development, 1990. – 187 p.

405. Gutek G.L. American education in a global society. – Long Grove, IL: Waveland Press, 2006. – 376 p.

406. Hawken P. Blessed Unrest: How the Largest Movement in the World Came into Being and Why No One Saw It Coming. – N.Y.: Viking, 2007. – 342 p.

407. Heater D. World Citizenship and Government: Cosmopolitan Ideas in the History of Western Political Thought. – N.Y.: Macmillan Press LTD, 1996. – 257 p.

408. Held D. Democracy and the Global Order: from the Modern State to Cosmopolitan Governance. – N.Y.: John Wiley & Sons, 2013. – 336 p.

409. Hirst P., Thompson G. Globalisation in question. The international Economy and the Possibilities of Governance. – Cambridge, Polity Press, 1996. – 227 p.

410. Holguin J.C. German Soft Power. – Washington, DC, 2013. – 92 p.

411. Hüther O., Krücken G. Higher Education in Germany – Recent Developments in an International Perspective. – Cham: Springer, 2018. – 263 p.

412. Inglehart R. Modernization and postmodernization. Cultural, economical and political change in 43 societies. – Princeton: Princeton University Press, 1997. – 453 p.

413. Inglehart R., Welzel C. Modernization, Cultural Change, and Democracy: The Human Development Sequence. – Cambridge University Press, 2005. – 464 p.

414. Jackson T. Prosperity without growth: Economics for a finite planet. – L.: Earthscan, 2009. – 160 p.

415. Jameson F. Postmodernism, Or, the Cultural Logic of Late Capitalism. – Durham: Duke University Press, 1990. – 461 p.

416. Jarvis P. Globalization, Lifelong Learning and the Learning Society: Sociological Perspectives. – L.; N.Y.: Routledge, 2007. – 256 p.

417. Jung J., Horta H., Yonezawa A. Researching Higher Education in Asia: History, Development and Future. – Singapore: Springer, 2018. –375 p.

418. Keohane R.O., Nye J.S. (Jr.). Transnational Relations and World Politics. – Cambridge, Ma: Harvard University Press, 1972. – 428 p.

419. Knight J. Higher education and diplomacy. The Diplomacy of Knowledge and Our Common Future. – Boston, Sense Publishers, 2014. – P. 1–20.

420. Le Feuvre N., Metso M. The Impact of the Relationship between the State and the Higher Education and Research Sector on Interdisciplinarity in Eight European Countries: Comparative Report. – Toulouse: Université de Toulouse-Le Mirail, 2005. – 49 p.

421. Leonghard G. Technology vs. Humanity: The coming clash between man and machine. – United Kingdom: Fast Future Publishing, 2016. – 208 p.

422. Lyotard Jean-François La Condition Postmoderne. – Paris: Les Editions de Minuit, 1979. – 128 p.

423. Martin M., Sauvageot C., Tchatchoua B. Constructing an indicator system or scorecard for higher education: A practical guide. International Institute for Educational Planning. – Paris: UNESCO, 2011. –87 p.

424. Masuda Y. Managing in the information Society: Releasing synergy Japanese style. – Oxford, OX, UK; Cambridge, Mass., USA: Basil Blackwell, 1990. – 168 p.

425. McMahon W.W. Higher Learning, Greater Good: The Private and Social Benefits of Higher Education. – Johns Hopkins University Press, 2017. – 432 p.

426. Mercer J., Barker B., Bird R. Human resource management in education: Context, themes and impact. – Abington; Routlege, 2010. – 204 p.

427. Milani C.R.S. Educational Cooperation as Soft Power: the Case of Brazil's Foreign Policy. – Singapore, 2015. – 47 p.

428. Morgenthau H. Politics among Nations. The Struggle for Power and Peace. – N.Y.: Ailfred A. Kropf, 1973. – 618 p.

429. Naisbitt J. Megatrends: Ten New Directions Transforming Our Lives. – N.Y.: Warner Books, 1982. – 290 p.

430. Niemi R. G, Finkel S. E. Developing Cultures: Essays on Cultural Change. – L.: Routledge, 2006. – P. 77–94.

431. Non-State Actors in World Politics / D. Josselin, W. Wallace (eds). – Palgrave, 2011. – 302 p.

432. Nye J. (Jr.) Soft Power. The Means to Success in World Politics. – N.Y.: Public Affairs, 2004. – 191 p.

433. Nye J. (Jr.) The Paradox of American Power: Why the World's Only Superpower Can't Go It Alone. – Oxford: Oxford University Press, 2002. – 222 p.

434. Nye J.S. Soft Power and Higher Education // The Coming of Post-Industrial Society: A Venture in Social Forecasting. – New York, Basic Books, 1999. – P. 41-70

435. OECD. Education at a Glance 2013. – Paris, France: OECD Publishing, 2013. – 440 p.

436. Picciano A.G. Online education policy and practice: the past, present, and future of the digital university. – N.Y.: Routledge, Taylor & Francis Group, 2017. – 186 p.

437. Piirainen T. Towards a New Social Order in Russia: Transforming Structures in Everyday Life. – University of Helsinki, 1997. – 254 p.

438. Pike G., Selby D. The World in Your Classroom: Engaging Students in Global Education. – Toronto: Pippen Publishing Corporation, 2000. – 260 p.

439. Piña A.A., Huett J.B. Beyond the online course: leadership perspectives on e-learning. – Charlotte, North Carolina: Information Age Publishing Inc., 2016. – 186 p.

440. Productivity in Higher Education / C.M. Hoxby, K. Stange (eds.). – Chicago: University of Chicago Press, 2019. – 308 p.

441. Reinalda B. The Ashgate Research Companion to Non-State Actors. – Burlington: Ashgate, 2011. – 210 p.

442. Reinalda B., Kulesza E. The Bologna Process – Harmonizing Europe's Higher Education. – Barbara Budrich Publishers, 2005. – 248 p.

443. Restructuring Territoriality: Europe and the United States Compared / C. Ansell, G. Di Palma (eds). – Cambridge: Cambridge University Press, 2004. – 316 p.

444. Robinson W.I. A Theory of Global Capitalism: Transnational Production, Transnational Capitalists, and the Transnational State. – Baltimore: Johns Hopkins Unive. Press, 2004. – 902 p.

445. Robinson W.I. Globalization and the Crisis of Humanity. – N.Y.: Cambridge University Press, 2014. – 256 p.

446. Rokeach M. The nature of human values. – N.Y.: Free Press, 1973. – 438 p.

447. Rosencrance R. Action and Reaction in World Politics: International Systems in Perspective. – Boston, Little, Brown, 1963. – 314 p.

448. Sassen S. Globalization and its Discontents. – N.Y.: The New Press, 1998. – 298 p.

449. Scheg A.G. Critical examinations of distance education transformation across disciplines. – Hershey PA: Information Science Reference, 2015. – 268 p.

450. See D.M. Foreign Fighters: Transnational Identity in Civil Conflicts. – Oxford: OUP, 2013. – 256 p.

451. Shields R., Edwards R. Education // Higher Education, Policy and the Global Competition Phenomenon / L.M. Portnoi, V.D. Rust, S.S. Bagley (eds). – N.Y.: Palgrave Macmillan, 2010. – 266 p.

452. Singh D., Stückelberger C. Ethics in Higher Education: Values-driven Leaders for the Future. – Vol. 1. Geneva: Globethics.net Education Ethics Series. – 2017. – 368 p.

453. Specter M. Denialism: how irrational thinking hinders scientific progress, harms the planet, and threatens our lives. – L.: The Penguin Press, 2009. – 304 p.

454. Stephen F. Mason. A history of the sciences. – N.Y.: Collier Books, 1968. – 638 p.

455. The black book of the Bologna Process. The National Unions of Students in Europe. – Bergen: ESIB's Bologna Process Committee, 2005. – 156 p.

456. The Global Education Movement: Narratives of Distinguished Global Scholars / T.F. Kirkwood-Tucker (ed.). – Charlotte, NC: Information Age Pub. Inc, 2018. – 462 p.

457. The Handbook of Global Education Policy / K. Mundy, A. Green, B. Lingard, A. Verger. – John Wiley & Sons. Ltd, 2016. – 630 p.

458. Transforming universities. Changing patterns of governance, structure and learning in Swedish higher education / M. Bauer, B. Askling, G. Marton, F. Marton. – L.: Jessica Kingsley Publishers, 1999. – 200 p.

459. Verger A., Lubienski C., Steiner-Khamsi G. The 2016 World Yearbook on Education: The Global Education Industry. – N.Y.: Routledge, 2016. – 314 p.

460. Wallerstein I. Capitalist civilization. – N.Y.: Binghampton, 1992. – 168 p.

461. Waltz K.N. Theory of International Politics. – N.Y.: McGraw Hill, 1979. – 251 p.

462. Weiss Th., Thakur R. The UN and Global Governance: An Idea and its Prospects. – Chicago: University of Indiana Press, 2003. – 448 p.

463. Weller M. Twenty Five Years of Ed Tech. – AU Press, 2020. –208 p.

464. Yeates N. Globalisation and social policy. – L.: Sage, 2001. – 653 p.

465. Easton D. The Political System: An inquiry into the state of political science. – N.Y.: Knopf, 1953. – 312 p.

на немецком языке:

466. Opp K.-D. Verhaltenstheoretische Soziologic: Eine neue soziologischcr Vorschungsrichtung. – Reinbek bei Hamburg: Rohwolt, 1972. – P. 44–112.

на французском языке:

467. Le nouveau Petit Robert. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française. Nouvelleedition remaniée et amplifiée / Sous la dir. de J. Rey-Debove et A. Rey. – Paris: Dictionnaires le Robert, 1993. – 2837 p.

Статьи в периодических научных изданиях

на русском языке:

468. Агранович М. Наше место. Российское образование в контексте международных индикаторов [Электронный ресурс] // Образовательная политика. – 2019. – № 4(80). – Режим доступа: https://edpolicy.ru/russian-education

469. Андреева О.С. Неправительственные организации как институт развития и переустройства мира // Научные ведомости БелГУ. Серия История. Политология. Экономика. Информатика. – 2010. – Вып. 13. – С. 219–226.

470. Антюхова Е.А. Образование в политике мягкой силы США // Полис. Политические исследования. – 2019. – № 2. – С. 123–136.

471. Антюхова Е.А. Образование как инструмент «мягкой силы» во внешней политике Германии // Вестник Томского государственного университета. История. – 2019. – № 57. – С. 41–45.

472. Антюхова Е.А. Фактор образования в «мягкой силе» США, Китая и ЕС: сравнительный анализ // Сравнительная политика. – 2019. – Т. 10. – № 2. – С. 86–98.

473. Антюхова Е.А. Ценности успешной личности: постмодерн образования в постиндустриальном обществе // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Политология. – 2020. – Т. 22. – №2. – С. 290–304.

474. Антюхова Е.А. Акторные модели глобальной образовательной политики // Полис. Политические исследования. – 2020. – № 3. – С. 158–168.

475. Антюхова Е.А. Глобальная образовательная политика: методологические основы и специфика // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: История и право. – 2020. – Т. 10. – № 2. – С. 89–106.

476. Антюхова Е.А. Движущие силы в сценариях глобальной образовательной политики // Социально-политические науки. – 2020. – Т. 10. – № 2. – С.15–22.

477. Антюхова Е.А. Компенсаторная роль образования в условиях глобальной цифровизации // Обозреватель – Observer. – 2020. – № 4 (363). – С. 102–113.

478. Антюхова Е.А. Макрофакторы глобальной образовательной политики: PEST-анализ // Вестник Забайкальского государственного университета. – 2020. – Т. 26. – № 8. – С. 59–68.

479. Антюхова Е.А. Образование как «мягкая сила» в современных зарубежных и российских политологических исследованиях // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4: История. Регионоведение. Международные отношения. – 2018. – Т. 23. – № 4. – С. 197–209.

480. Антюхова Е.А. Процессы современной глобализации международной системы: институциональный аспект // Вестник Брянского государственного университета. – 2018. – № 3 (37). – С. 17-21.

481. Антюхова Е.А. Развитие глобального гражданства как императив глобальной образовательной политики // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. – 2020. – Т. 10. – № 6. – С. 19-24.

482. Антюхова Е.А. Рейтинги университетов в глобальном образовательном пространстве // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4: История. Регионоведение. Международные отношения. – 2020. – Т. 25. – № 2. – С. 253-267.

483. Антюхова Е.А., Касаткин П.И. Пандемическое тестирование устойчивости развивающихся трендов высшего образования // Мировая экономика и международные отношения. – 2021. – Т. 65. – № 2. – С. 125–133.

484. Антюхова Е.А., Касаткин П.И. Цифровой вектор глобальной образовательной политики // Вестник МГИМО-Университета. – 2020. – Т. 13. – № 5. – С. 331–351.

485. Арпентьева М.Р., Тащева А.И., Гриднева С.В. Коммодификация образования: процессы и результаты // Профессиональное образование в современном мире. – 2019. – Т. 9. – №1. – С. 2406–2420.

486. Артемов К.В., Паршина К.С., Фадеева Г.Д. История образования: иезуитская система образования // Молодой ученый. – 2013. – Вып. 52. – С. 783–785.

487. Багдасарьян Н. Г. Ценность образования в модернизирующемся обществе, или Ценность знания в обществе незнания // Педагогика. – 2008. – №5. – С. 3–10.

488. Баженов С. В., Баженова Е. Ю. Массовое онлайн-образование и национальная безопасность России // Научно-практический журнал «Гуманизация образования». – 2015. – № 6. – С. 71-77.

489. Байер Ю.П. Акторный подход к исследованию глобальной образовательной политики // Управленческое консультирование. – 2019. – №3. – С. 72–78.

490. Балацкий Е.В., Екимова Н.А. Международные рейтинги университетов: практика составления и использования // Экономика образования. – 2012. – №2. – С. 67-80.

491. Барлыбаев А.А. Сущность политических ценностей // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 12 (50). – С. 24–27.

492. Баталов Э.Я. Современные глобальные тренды и новое сознание // Международные процессы: журнал теории международных отношений и мировой политики. – 2012. – Т. 10. – №1. – С. 4-17.

493. Бекова С.К., Тереньтьева Е.А., Малошонок Н.Г. Образовательное неравенство в условиях пандемии COVID 19: связь социально-экономического положения семьи и опыта дистанционного обучения студентов // Вопросы образования. – 2021. – № 1. – С. 74–92.

494. Бердышева Е.С. От критики к аналитике: коммодификация жизненно важных благ как актуальная исследовательская проблема в новой экономической социологии // Экономическая социология. – 2012. – Т. 13. – №1. – С. 67–85.

495. Богдан И.В. Политические ценности в современной России: когнитивные, эмоциональные и поведенческие аспекты // Проблемный анализ и государственно-управленческое проектирование. – 2014. – № 3. – С. 24–34.

496. Богословский В.И., Бусыгина А.Л., Аниськин В.Н. Концептуальные основы высшего образования в условиях цифровой экономики // Самарский научный вестник. – 2019. – Т. 8. – С. 223-230.

497. Большова Н.Н. Государственная политика в области высшего образования и науки как инструмент «мягкой силы» (опыт Германии) // Вестник МГИМО–Университета. – 2014. – № 2 (35). – С. 71–80.

498. Бондарев А.П. К истории гуманизма: взгляд из XXI века // Вестник Московского лингвистического университета. – 2014. – Вып. 11. – С. 21–36.

499. Бондарь А.В., Жукова К.И. Знание емкие услуги: содержание и роль в современном обществе // Вестник Белорусского государственного экономического университета. – 2015. – № 5. – С. 16–25.

500. Боткин Д.У. Инновационное обучение, микрокомпьютеры и интуиция. Перспективы // Вопросы образования. – 1983. – № 1. – С. 39–47.

501. Васильев В.А. Античные философы о проблеме блага // Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки. – 2018. – Вып. 7. – С. 197–207.

502. Власова О.Ю. Модели образовательной политики современных европейских государств // Государственное управление. Электронный вестник. – 2013. – № 41. – С. 229–247.

503. Власова О.Ю. Политическое образование в современных европейских государствах // Вестник Московского университета. Серия 12. Политические науки. – 2012. – №1. – С. 88–91.

504. Воевода Е.В. Межкультурная коммуникация в межэтническом образовательном пространстве // Научные исследования и разработки: Современная коммуникативистика. – 2016. – № 3 (22). – С. 24–28.

505. Волков В.Н. Постмодерн и его основные характеристики // Культурное наследие России. – 2014. – №5 (2). – С. 3–8.

506. Габриелян А.А. История возникновения и развития концепции «мягкой силы». Институционализация «мягкой силы» // Журнал Российско-Армянского (Славянского) университета. – 2015. –№5. – С. 122–131.

507. Габриелян А.М. Мировые тренды и вызовы системе высшего образования: матрица эффективной политики реформ университета // Мировая политика. – 2017. – № 1. – С. 37–46.

508. Горбанев В. Человеческий капитал и постиндустриализация // Мировая и национальная экономика. – 2016. – № 4 (39). – С. 17–25.

509. Гречишникова Е.В. Закономерности и парадоксы реформы высшего образования в европейских странах в рамках Болонского процесса // Вестник ОмГУ. Серия. Право. – 2013. – №1 (34). – С. 75–83.

510. Грудзинский А.О., Палеева О.А. Функциональность образования в оценке акторов процесса // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2016. – №3 (43). – С. 75–82.

511. Демидов А.И. Мир политических ценностей // Правоведение. – 1997. – № 4. – С. 18–25.

512. Доброродний Д.Г. Интернет как технологическая основа культуры постмодерна: философия интернета Л. Ропольи // Журнал Белорусского государственного университета, Философия. Психология. – 2019. – №2. – С. 32–38.

513. Добсон Э.Н.Г. «Все, что я оставил позади» – включение экологизма в политический мейнстрим // Политическая наука. – 2010. – № 2. – С. 75–87.

514. Долинский А.В. Образовательные обмены в публичной дипломатии: российский и зарубежный опыт // Вестник МГИМО–Университета. – 2014. – №2(35). – С. 56–62.

515. Доэрти П., Уилсон Дж. Человек + машина. Новые принципы работы в эпоху искусственного интеллекта. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. – 304 с.

516. Ермолаева В.В., Пикина Е.Е. Влияние информационных технологий на жизнь человека // Молодой ученый. – 2018. – № 22. – С. 42–44.

517. Жоголь А.С. Политика «мягкой силы» ФРГ: проблемы и перспективы развития // Молодой ученый. – 2016. – № 27 (131). – С. 317–319.

518. Зезюлин Д.И. Роль Всесоюзного общества изобретателей и инноваторов (АУЗИИ) в формировании инновационной экономики России // Патенты и лицензии. – 2014. – № 2. – С. 36.

519. Зимин В.А. Политические ценности в постсоветской России // Теория и практика общественного развития. – 2012. – № 10. – С. 206–210.

520. Зоидов К.Х., Рязанцев С.В., Гневашева В.А. К проблеме формирования новой эволюционной модели российского рынка труда в условиях интеграции и глобализации: Часть 2 // Региональные проблемы преобразования экономики. – 2013. – № 4. – С. 50–58.

521. Иванов И.С. Соперничающие модели и сценарии формирования нового миропорядка: суть и перспектива реализации // Полития. – 2004. – № 4. – С. 5–14.

522. Измайлова М.А. Современное российское образование через призму глобальной образовательной политики // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. – 2018. – № 8 (4). – С. 36–43.

523. Ильин И.В., Урсул А.Д. Эволюционный подход к глобальным исследованиям и образованию: теоретико-методологические проблемы // Век глобализации. – 2010. – № 1 (5). – С. 5–17.

524. Инглхарт Р. Постмодерн: меняющиеся ценности и изменяющиеся общества // Полис. Политические исследования. – 1997. – № 4. – С. 6–32.

525. Калюжная Д.Е. Современные акторы мировой политики и переход к устойчивому развитию // Социодинамика. – 2013. – № 5. – С. 45–87.

526. Капустин Б. Г., Клямкин И. М. Либеральные ценности в сознании россиян // Полис. Политические исследования. – 1994. – № 1–2. – С. 68–92.

527. Касаткин П.И. Болонская система образования в контексте политического развития ЕС // Право и управление. XXI век. – 2013. – № 4. – С. 70–77.

528. Касаткин П.И. Глобализация культуры: проблемы и перспективы // Власть. – 2017. – Вып. 25. – № 8. – С. 40–48.

529. Касаткин П.И. Современное образование: функции и предназначение // Проблемы современного образования. – 2017. – № 5. – С. 109–118.

530. Касаткин П.И. Ценностный компонент в образовании: нужен ли он сегодня? // Вестник ВГУ. Серия: Философия. – 2017. – № 2. – С. 42–50.

531. Касаткин П.И., Ивкина Н.В. Культурная и образовательная составляющие «мягкой силы» ЕС // Сравнительная политика. – 2018. – № 9 (1). – С. 26–36.

532. Касаткин П.И., Силантьева М.В. Антропологический аспект глобальных моделей образования: поиски и решения // Полис. Политические исследования. – 2017. – № 6. – С. 137–149.

533. Кинякин А.А. Политика и механизмы «мягкой силы» Германии // Вестник РУДН, серия Политология. – 2012. – № 4. – С. 18–21.

534. Ковба Д. М. «Мягкая сила» в китайской политической науке и практике [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/46754/1/klo_2017_223.pdf

535. Кокарев К.А., Комиссина И.Н., Сведенцова В.Л., Политика «мягкой силы» Китая в Азии. Доклад РИСИ // Проблемы национальной стратегии. – 2010. – №3 (54). – С. 11–67.

536. Комиссина И.Н. Новые «мозговые центры» с китайской спецификой: проблемы и перспективы развития // Проблемы национальной стратегии. – 2017. – № 6 (45). – С. 68–83.

537. Кононенко В. Создать образ России? // Россия в глобальной политике. – 2006. – № 2. – С. 192–201.

538. Концептуальная записка: Образование в эпоху COVID-19 и в последующий период [Электронный ресурс]. – 2020. – Режим доступа: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_russian.pdf

539. Копылов В.А. Технократия: поиски социального идеала в проблемном поле технологического детерминизма // Гуманітарний часопис. – 2006. – № 3. – С. 12–22.

540. Кругликова Т.В. Болонский процесс: итоги первого десятилетия // Актуальные проблемы Европы. – 2013. – № 2. – С. 189–221.

541. Кузнецова В.В., Машкина О.А. Высшая школа КНР: успехи, проблемы, решения // Экономика образования. – 2009. – № 2. – С. 64–81.

542. Кузнецова В.В., Машкина О.А. Глобализация китайского высшего образования как фактор геополитического влияния // Сравнительная политика. – 2020. – Т. 11. – № 2. – С. 139–150.

543. Куприянова-Ашина В., Чанг Ж. Интернационализация высшего образования: российские подходы // Международные процессы. – 2013. – Т.11. – № 2(33). Май–август. – С. 87–88.

544. Ланьшина Т.А. Мягкая сила Германии: культура, образование, наука // Вестник международных организаций. – 2014. – Т. 9. – № 2. – С. 28–57.

545. Лапин Н.И. Модернизация базовых ценностей россиян // Социологические исследования. – 1996. – № 5. – С. 3–20.

546. Ларионова М.В. ГАТС. Мифы и факты состояния переговоров в сфере образовательных услуг // Вестник международных организаций. – 2007. – № 6 (14). – С. 4–9.

547. Лебедева М.М. «Мягкая сила»: понятие и подходы // Вестник МГИМО–Университета. – 2017. – № 3 (54). – С. 212–223.

548. Лебедева М.М. Акторы в международных отношениях и мировой политике // Современная наука о международных отношениях. Хрестоматия в 3-х т. – М., 2015. – Т. 2. – С. 10–17.

549. Лебедева М.М. Акторы современной мировой политики // Вестник МГИМО–Университета. – 2013. – №1 (28). – С. 38–42.

550. Лебедева М.М. Международно-политические процессы интеграции образования // Интеграция образования. – 2017. – Т. 21. – № 3. – С. 385–394.

551. Лебедева М.М. Политическая организация мира в условиях современных мегатрендов: сценарии развития // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4: История. Регионоведение. Международные отношения. – 2021. – Т. 26. – №. 3. – С. 10-21.

552. Лебедева М.М. Современные мегатренды мировой политики // МЭиМО. – 2019. – Т. 63. – № 9. – С. 29–37.

553. Лебедева М.М., Барабанов О.Н. Глобальные тенденции развития университетов и трансформация российской образовательной политики // Вестник МГИМО–Университета. – 2012. – № 6. – С. 265–269.

554. Лебедева М.М., Рустамова Л.Р. Трансформация социально-гуманитарной сферы мировой политики: последствия для России // Вестник МГИМО Университета. – 2018. – №. 5 (62). – С. 114-130.

555. Лебедева М.М., Фор Ж. Высшее образование как потенциал «мягкой силы» России // Вестник МГИМО–Университета. – 2009. – № 6. –С. 200–205.

556. Лебедева М.М., Харкевич М.В. «Мягкая сила» России в развитии интеграционных процессов на Евразийском пространстве // Вестник МГИМО–Университета. – 2014. – №2. – С. 10–13.

557. Лезина О. В. Инженерное образование как фактор модернизации и двигатель общественно-политических перемен // Этносоциум и межнациональная культура. – 2015. – № 9. – С. 38–43.

558. Леонова О.Г. Интерпретация понятия «мягкая сила» в науке // Обозреватель – Observer. – 2015. – № 2 (301). – С. 80–89.

559. Леонова О.Г. Мягкая сила – ресурс внешней политики государства // Обозреватель – Observer. – 2013. – № 4. – С. 27–40.

560. Леонтьев Д. Педагогика здравого смысла: гуманистическая философия образования А.А. Леонтьева // Образовательная политика. – 2015. – № 4 (70). – С. 64–74.

561. Лобова С.В., Бочаров С.Н., Понькина Е.В. Цифровизация: Мейнстрим для университетского образования и вызовы для преподавателей // Университетское управление: практика и анализ. – 2020. – Т. 24. – № 2. – С. 92–106.

562. Лобова С.В., Понькина Е.В. Онлайн-курсы: принять нельзя игнорировать // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30. – № 1. – С. 23–35.

563. Магун В., Руднев М. Жизненные ценности российского населения: сходства и различия в сравнении с другими европейскими странами // Вестник общественного мнения. – 2008. – № 1. – С. 33–58.

564. Макажанова Ж.М. Поликультурность в современном образовании, или чем отличается поликультурность от мультикультурализма // Непрерывное образование: XXI век. – 2018. –№3 (23). – С. 106–113.

565. Малинова О.Ю. «Политическая культура» в российском и американском научном дискурсе // Политическая наука. – 2006. – № 3. – С. 7–30.

566. Малиновский В.П. Глобализация как цивилизационный процесс // Россия и современный мир. – 2001. – №2 (31). – С. 5–30.

567. Малышев Е.А., Макарова Т.Б. Государственная образовательная политика в контексте мирового образовательного пространства // Вестник ЧитГУ. Политология. – 2012. – №2 (81). – С. 59–66.

568. Мамедова К.А. Глобализация рынка образовательных ресурсов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2017. – №1 (114). – С. 4–10.

569. Мамина Р.И., Толстикова И.И. Поколенческая проблематика в цифровую эпоху: философская проекция // Дискурс. – 2019. – №5 (6). – С. 29–41.

570. Машкина О.А. Страны БРИКС: стратегии развития высшего образования // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2017. – № 2. – С. 40–48.

571. Мейдус А.А. Образование в эпоху глобализации: диалектика перспектив и рисков // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2. – С. 27–37.

572. Мигранян А.М. Долгий путь к европейскому дому // Новый мир. – 1989. – № 7. – С. 166–184.

573. Милых А.Ю. Эволюция технократизма // Научный вестник Московского государственного университета гражданской авиации. – 2009. – № 143. – С. 67–69.

574. Миронов В.В. Россия в глобальном мире: отечественное образование и Болонский процесс // Здравый смысл. – 2007. – № 2 (43). – С. 14 –21.

575. Михневич С.В. Панда на службе Дракона: основные направления и механизмы политики «мягкой силы» Китая // Вестник международных организаций. – 2014. – Т. 9. – №2. – С. 95–129.

576. Морозова С.А. Гражданское образование как понятие и педагогическое явление // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2008. – №6 (56). – С. 20–24.

577. Наумов Д.И., Элдем З. Постматериальные ценности в политическом процессе современной Турции // Весці БДПУ. Серыя 2. –2013. – № 3. – С. 16–20.

578. Нобелевские лауреаты – выпускники и сотрудники вузов-участников Проекта 5-100 [Электронный ресурс] // Сайт Министерства науки и высшего образования Российской Федерации. – Режим доступа: https://www.5top100.ru/nobel-laureates/

579. Нуреев Р.М. Человеческий капитал и его развитие в современной России // Общественные науки и современность. – 2009. – № 4. – С. 5–20.

580. Образование для сложного общества: «Образовательные экосистемы для общественной трансформации» [Электронный ресурс] / П. Лукша, Д. Кубиста, А. Ласло, М. Попович, И. Ниненко // Global Education Futures Reports. – 2018 – Режим доступа: https://futuref.org/educationfutures_ru

581. Олейникова О.В. Интернационализация как новый формат международного сотрудничества в сфере образования // Качество образования. – 2013. – № 10. – С. 38–43.

582. Осмоловская А.А. Политическое отчуждение: к вопросу об онтологических основаниях кризиса демократии // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2016. – № 4. – С. 38– 43.

583. Панов П.В. Институционализм(ы): объяснительные модели и причинность // МЕТОД: Московский ежегодник трудов из обществоведческих дисциплин. – 2015. – № 3. – С. 39–55.

584. Панова Е.П. Высшее образование как потенциал мягкой власти государства // Вестник МГИМО–Университета. – 2011. – № 2. – С. 157–161.

585. Панькова Н.М., Погукаева Н.В., Халдеева М.А. Коммодификация знания в системе высшего образования // Вестник науки Сибири. – 2017. –№3 (26). – С. 81–89.

586. Парсонс Т. Социальные системы // Вопросы социальной теории. – 2008. – Т II. – Вып. 1 (2). – С. 38–71.

587. Паршин П.Б. Два понимания «мягкой силы»: предпосылки, корреляты и следствия // Вестник МГИМО–Университета. – 2014. – № 2 (35). – С. 14–21.

588. Первозванский В.Б., Силенков В.И. Реформирование образования в России в свете Болонского процесса в контексте национальной безопасности // Казанский педагогический журнал. –2017. – № 5. – С. 49–54.

589. Першина М.П. Образование как инструмент «мягкой силы» внешней политики Китая // Russian Journal of Education and Psychology. – 2015. – № 4. – С. 287–295.

590. Петухов В.В. Ценностная палитра современного российского общества: «идеологическая каша» или поиск новых смыслов // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2011. – № 1. – С. 6–23.

591. Погосян В.А. Маркетизация высшего образования // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2014. – № 1. – С. 169–173.

592. Подберезкин А.И. Человеческий капитал и его роль в модернизации России // Вестник МГИМО–Университета. – 2010. – №5. – С. 75–100.

593. Пономарева Е.Г. «Мягкая сила» России как интеграционный ресурс // Геополитический журнал. – 2016. – № 3. – С. 9–17.

594. Пономарева Е.Г. Сумма методологии // Международные процессы. – 2019. – № 2. – С. 179–184.

595. Пономарева Е.Г. Трансгресс глобализации, или «игра с нулевой суммой» // Обозреватель – Observer. – 2018. – № 4. – С. 5– 21.

596. Пономарева Е.Г., Макарова Л.В. Политические технологии спортивной дипломатии // Обозреватель – Observer. – 2020. – № 8 (367). – С. 30–44.

597. Пономарева Е.Г., Ягья В.С. Научное сотрудничество – форма и метод публичной дипломатии // Обозреватель – Observer. – 2015. – № 8 (307). – С. 69–82.

598. Пономарева Е.Г., Ягья В.С. Научные связи как фактор развития // Обозреватель – Observer. – 2014. – № 5. – С. 101–106.

599. Построение консолидированного образовательного пространства на принципе мультикультурализма: политический и социально-педагогический контекст развития / А.Ю. Белогуров, Е.А. Романова, Д.А. Павленко [и др.] // Среднее профессиональное образование. – 2016. – № 9. – С. 33–36.

600. Радиков И.В., Лексютина Я.В. «Мягкая сила» как современный атрибут великой державы // Мировая экономика и международные отношения. – 2012. – № 2. – С. 19–26.

601. Радина Н.К., Балакина Ю.В. Вызовы образованию в условиях пандемии. Обзор исследований // Вопросы образования. – 2021. – № 1. – С. 178–194.

602. Раицкая Л.К., Гагарин А.В. Образование и развитие личности в информационно-коммуникационной деятельности // Вестник МГИМО–Университета. – 2013. – № 2. – С. 178–182.

603. Риккерт Г. О системе ценностей // Логос. – 1914. – Вып. 1-2.

604. Родионов Д.Г., Кушнева О.А., Рудская И.А. Рейтинг университетов как инструмент в конкурентной борьбе на мировом рынке образовательных услуг // Инновации. – 2013. – № 11. – С. 89–98.

605. Российское образование–2020: модель образования для инновационной экономики. Материал для обсуждения / А.Е. Волков, Я.И. Кузьминов, И.М. Реморенко [и др.]. – Вопросы образования. – 2008. – № 1. – С. 32–64.

606. Руденко В.А. Глобализация образования и проблема сохранения ценностей национальной культуры // Теория и практика общественного развития. – 2021. – № 6. – С. 57–60.

607. Рустамова Л.Р. Особенности «мягкой силы» во внешней политике ФРГ // Вестник МГИМО–Университета. – 2016. – № 1 (46). – С. 118–128.

608. Рустамова Л.Р., Лебедева М.М., Шарко М.В. «Мягкая сила»: темная сторона (на примере Германии) // Вестник МГИМО–Университета. – 2016. – № 3. – С. 144–153

609. Сагинова О.В. Интернационализация высшего образования как фактор конкурентоспособности // Вестник Российского экономического университета им. Г.В Плеханова. – 2004. – №1. – С. 15–25.

610. Селезнева А. В. Политико-психологический анализ политических ценностей современных российских граждан: поколенческий срез // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2011. – № 3 (15). – С. 22–33.

611. Селезнева А.В. Политические ценности в современном российском массовом сознании: психологический анализ // Человек. Сообщество. Управление. – 2014. – № 2. – С. 6–18.

612. Семедов С.А. Специфика «мягкой силы» КНР // Обозреватель – Observer. – 2020. – № 10. – С. 32–42.

613. Смирнова А. Миллионы сядут за парту // Дыхание Китая. – 2014. – № 2. – С. 34–37.

614. Сорока С., Лизаковска С. Влияние политической культуры и гражданской партиципации на функционирование политических режимов (на примере тоталитарных государств) // Colloquium wydziału nauk humanistycznych i społecznych kwartalnik. – 2016. – № 4. – С. 98–122.

615. Сошников А.А. «Методологический национализм» и «методологический космополитизм»: концептуализация национальных реалий в теоретических версиях глобального общества // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 9. – С. 32–34.

616. Степанищенко О.В. Исследование политических ценностей за рубежом и в России [Электронный ресурс] // Научный журнал КубГАУ. – 2011. – №73 (09). – Режим доступа: http://ej.kubagro.ru/2011/09/pdf/48.pdf

617. Степанова Е.И. Болонский процесс в России: аргументы «за» и «против» // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2007. – Т. X. – № 4. – С. 127–141.

618. Стрежнева М.В. Политическая культура в различных интерпретациях: анализ специального понятия // Общественные науки и современность. – 2002. – № 5. – С. 141–155.

619. Стрекалова Н. Б. Риски внедрения цифровых технологий в образование // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2019. – № 2. – С.84-88.

620. Суханова Н.Е. «Мягкая сила» во внешней политике современной России // Власть. – 2015. – № 12. – С. 79–84.

621. Торкунов А.В. Образование как инструмент «мягкой силы» во внешней политике России // Вестник МГИМО–Университета. – 2012. – № 4 (24). – С. 85–93.

622. Торкунов А.В. Российские вузы в процессе интернационализации. Вызовы и приоритеты // Международные процессы. – 2017. – Т. 15. – № 1 (48). – С. 6–12.

623. Торкунов А.В. Создание университетов мирового уровня: новые тенденции в российском высшем образовании // Вестник МГИМО–Университета. – 2013. – № 2. – С. 7–11.

624. Троневская М.А. Трансформация социальной идентичности в условиях кризиса постмодернистского общества и культуры // Теория и практика общественного развития. – 2015. – №13. – С. 34–37.

625. Университет третьего поколения в стратегии развития современного образования (круглый стол) / Е.В. Воевода и др. // Высшее образование в России. – 2018. – № 5. – С. 59–73.

626. Урсул А.Д. Становление образования глобального мира // Век глобализации. – 2019. – № 2. – С. 49–60.

627. Фатенков А. Н. С цифровыми технологиями – в бесчеловечное будущее // Юридическая наука и практика. Вестник Нижегородской академии МВД России. – 2020. – № 1 (49). – С. 217-219.

628. Фёдоров В.А., Благова А.С. Эволюция понятия «ценность» // Вестник РУДН. Серия Философия. – 2016. – № 1. – С. 128–140.

629. Фоминых А. «Мягкая мощь» обменных программ // Международные процессы. Цикл расхождений в мировой системе. – 2008. – Т. 6. – №1 (16). – С. 76–85.

630. Фролова О.А. «Мягкая сила» внешнеполитической деятельности США: институты и механизмы формирования // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Политология. – 2013. – № 3. – С. 49–54.

631. Хагуров Т. Постмодернизм в поле массовой культуры // Социологические исследования. – 2007. – № 9. – С. 125–130.

632. Хайрутдинов Р.Р. Глобализация образования и мир глобального образования // Глобальная экономика и образование. – 2021. – № 1. – С. 82–88.

633. Харитонова Е.М. Эффективность «мягкой силы»: проблема оценки // Мировая экономика и международные отношения. – 2015. – № 6. – С. 48–58.

634. Хауер-Тюкаркина О.М. Роль «мягкой силы» в условиях глобального экономического кризиса (на примере ЕС) // Конфликтология/Nota Bene. – 2015. – № 4 (5). – С. 363–373.

635. Хисаева М.А. Проблема цифровизации образовательной среды в контексте концепции информационного общества // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – Т. 10, № 1 (34). – С. 299–301.

636. Холдоров О.Н. Соотношение категорий «актор» и «субъект», «участник», «агент» в политической теории // Вестник Поволжского института управления. – 2016. – № 4 (55). – С. 128–133.

637. Цыганков А.П. Всесильно, ибо верно? «Мягкая сила» и теория международных отношений // Россия в глобальной политике. – 2013. – Т. 11, № 6. – С. 26–36.

638. Цыганков П.А. Негосударственные участники мировой политики: взаимодействие с государствами и межправительственными организациями // Мир и политика. – 2013. – № 10 (85). – С. 257–265.

639. Цыганков П.А. Системный подход в теории международных отношений // Вестник Московского ун-та. Сер. 12. Политические науки. – 2013. – № 5. – С. 3–24.

640. Чепурина М.А. Мягкая сила в глобальной политике: Болонские измерения // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Политология. – 2014. – №. 1. – С. 96–103.

641. Чугров С.В. Post-truth: трансформация политической реальности или саморазрушение либеральной демократии? // Полис. Политические исследования. – 2017. – № 2. – С. 42–59.

642. Чумаков А.Н., Стычинский М.С. Культурно-цивилизационный диалог и его возможности в условиях глобального мира // Век глобализации. – 2018. – № 1. – С. 3–14.

643. Чучин-Русов А.Е. Культурный плюрализм // Общественные науки и современность. – 1995. – № 4. – С. 165-174.

644. Шатилов А.Б. Экология и политика: деструктивные аспекты идеологии экологизма и деятельности экологических организаций // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. – 2019. – № 4. – С. 70–77.

645. Шестова Ю.О., Рыжкова И.В. Академическая мобильность студентов: основные подходы к определению понятия // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 54 (8). – С. 153–159.

646. Шилов В.Н. Гуманизм как политическая ценность // Научные ведомости. – 2008. – № 5. – С. 151–155.

на английском языке:

647. Abdel-Moneim M.A. Between Global and National Prescriptions for Education Administration: The Rocky Road of Neoliberal Education Reform in Qatar // International Journal of Educational Development. – 2020. – N 74. – Article 102160. – P. 1–16.

648. Facts, Alternative Facts, and Fact Checking in Times of Post-Truth Politics [Электронный ресурс] / R.O. Barrera, S. Guriev, E. Henry, E. Zhuravskaya

// Journal of Public Economics. – 2019. – P. 1-84. – Режим доступа: https://ssrn.com/abstract=3004631

649. Fake News in the Post-Truth Era: How to Reduce Statistical Error in Research [Электронный ресурс] // SSRN. – Режим доступа: https://ssrn.com/abstract=3416731

650. Friedman H.H. The dangers of overconfidence and absolute certainty in the age of post-truth, junk science, and arrogance [Электронный ресурс] // Journal of Public Economics. – 2017. – Режим доступа: https://ssrn.com/abstract=3014352

651. Acemoglu D., Restrepo P. The race between machine and man: Implications of technology for growth, factor shares and employment // NBER Working Paper. – 2016. – N w22252. – P. 1–16.

652. Ageeva V. The Rise and Fall of Russia's Soft Power // Russia in Global Affairs. – 2021. – N 19. – P. 118–145.

653. Altback P.G. The New Internationalism: Foreign Students and Scholars // Studies in Higher Education. –1989. – Vol. 14. – N 2. – P. 127.

654. Frey C.J., Whitehead D. International education policies and the boundaries of global citizenship in the US // Journal of Curriculum Studies. – 2009. – Vol. 41. – N 2. – P. 269–290.

655. Levi Faur D. Varieties of Regulatory Capitalism: Getting the Most Persistence of National Variation // Governance. – 2006. – N 19(3). – P. 367–382.

656. Manza J., Brooks C. The Gender Gap in U.S. Presidential Elections: When? Why? Implications? // American Journal of Sociology. – 1998. – 103 (5). – P. 1235–1266.

657. Meyer J.W. The World Polity and the Authority of the Nation-State // Bergesen A. (ed.). Studies of the Modern World-System. – N.Y.: Academic Press, 1980. – P. 109–137.

658. Mukhopadhyay R., Sriprakash A. Global frameworks, local contingencies: Policy translations and education development in India // Compare. – 2011. – N 41 (3). – P. 311–326.

659. Mulà I., Tilbury D. A United Nations decade of education for sustainable development (2005–14) // Journal of Education for Sustainable Development. – 2009. – N 3 (1). – P. 87–97.

660. Pike G. Global Education and National Identity: In Pursuit of Meaning // Theory into Practice. – 2000. – N 39 (2). – P. 64–73.

661. Rønning H. How much Soft Power does China have in Africa? // China and Africa Media, Communications and Public Diplomacy. – N.Y.: Palgrave Macmillan, 2014. – P. 65-78.

662. Ropolyi L. Prolegomena to a Web-Life-Theory // Acta Universitatis Sapientiae, Communicatio. – 2014. – N 1. – P. 9–19.

663. Scheunpflug A., Asbrand B. Global education and education for sustainability // Environmental Education Research. – 2006. – N 12 (1). – P. 33–46.

664. Standish A. What is global education and where is it taking us? // The Curriculum Journal. – 2014. – N 25 (2). – P. 166–186.

665. Tadić B., Melnik R. Agent-based simulations of emotional dialogs in the online social network myspace // Cyberemotions. – Cham: Springer, 2017. – P. 207–229.

666. Tétreault M.A. Leaving Home? Global Education Strategies // Creative Education. – 2015. – N 6. – P. 115–126.

667. Touraine A. A method for studying social actors // Journal of World-Systems Research. – 2000. – N 6(3). – P. 900-918.

668. Yang R. Soft power and higher education: an examination of China's Confucius Institutes // Journal Globalisation, Societies and Education. – 2010. – Vol. 8. – Iss. 2: The New Research Agenda in Critical Higher Education Studies. – P. 235–245.

669. Zhao L. China's higher education as soft power? // EAI Background Brief. – 2011. – N 659. – P. 1–15.

670. Zhao L. China's World-Class 2.0: Towards More Institutionalized and Participatory Policymaking? // The Copenhagen Journal of Asian Studies. – 2018. – Vol. 36. – N 1. – P. 11–24.

671. Zielonka J. Paradoxes of European Foreign Policy. Policies Without Strategy: the EU's Record in Eastern Europe // Yearbook of Polish European Studies. – 1998. – N 2. – P. 25–42.

672. Amirbek A. Education and Soft Power: Analysis as an Instrument of Foreign Policy // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2014. – Vol. 143. – 14 August. – P. 514–516.

673. Ponomareva E. Quo Vadis, Serbia? // Russia in Global Affairs. – 2020. – № 1(69). – P. 173-178.

674. Amirbek A., Ydyrys K. Education and Soft Power: Analysis as an Instrument of Foreign Policy // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2014. – Vol. 143. – N 14. – August. – P. 514–516.

675. Antyukhova E.A. Education as a tool of the formation and transmission of political values // Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4. Istoriya. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnosheniya. – 2019. – Vol. 24. – N 3. – P. 181–190.

676. Antyukhova E.A. Current Problems of the Tertiary Education Modernization and Reform Practices / P.I. Kasatkin, M.I. Inozemtsev, E.A. Antyukhova, A.A. Makarova // Vysshee Obrazovanie v Rossii. – 2022. – 31 (1). – P. 141–158.

677. Ball S.J. Big policies/small world: An introduction to international perspectives in education policy // Comparative Education. – 1998. – N 34 (2). – P. 119–130.

678. Ball S.J. Following policy: Networks, network ethnography and education policy mobilities // Journal of Education Policy. – 2016. – N 31(5). – P. 1–18.

679. Banks J.A. The Construction and Historical Development Standish A. What is global education and where is it taking us? // The Curriculum Journal. – 2014. – N 25 (2). – P. 166–186

680. Banks J.A. The Construction and Historical Development of Multicultural Education, 1962-2012 // Theory Into Practice. – 2013. – N 52 (1). – P. 73–82.

681. Barra C., Lagravinese R., Zotti R. Does econometric methodology matter to rank universities? An analysis of Italian higher education system // Socio-Economic Planning Sciences. – 2018. – Vol. 62. – P. 104–120.

682. Beck U. The cosmopolitan perspective: sociology of the second age of modernity // British Journal of Sociology. – 2000. – Vol. 51, Iss. 1. – P.79–105.

683. Becker G. S. Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis // Journal of Political Economy. – Vol. 70. – N 5. – Part 2: Investment in Human Beings (Oct., 1962). – P. 9–49.

684. Bennett N., Lemoine G.J. What a difference a word makes: Understanding threats to performance in a VUCA world // Business Horizons. – 2014. – Vol. 57. – N 3. – P. 311–317.

685. Bislev A. Student-to-Student Diplomacy: Chinese International Students as a Soft-Power Tool // Journal of Current Chinese Affairs. – 2017. – N 46 (2). – P. 81–109.

686. Bolzern P., Colaneri P., De Nicolao G. Opinion influence and evolution in social networks: A Markovian agents model // Automatica. – 2019. – Vol. 100. – P. 219–230.

687. Brooks C., Manza J. A great divide? Religion and political change in US national elections, 1972–2000 // Sociological Quarterly. – 2004. – N 45 (3) – P. 421–450.

688. Brooks R. Measuring university quality // The Review of Higher Education. – 2005. – Vol. 29. – N 1. – P. 1–21.

689. Bu L. Educational Exchange and Cultural Diplomacy in the Cold War // Journal of American Studies. 1999. – Vol. 33. – N 3. – Part 1: Women in America. – P. 393–415.

690. Bull H. Civilian Power Europe: a Contradiction in Terms // Journal of Common Market Studies. – 1982. – Vol. 21. – N 1–2. – P. 149–170.

691. Burnouf L. Global Awareness and Perspectives in Global Education // Canadian Social Studies. – 2004. – N 38 (3). – P. 1–12.

692. Case R. Key elements of a global perspective // Social Education. – 1993. – Vol. 57. – N 6. – P. 318–325.

693. Cherner T., Mitchell C. Deconstructing EdTech frameworks based on their creators, features, and usefulness // Learning, Media and Technology. –2020. – P. 1–26.

694. Dale R. Globalisation and education: Demonstrating a ‘common world educational culture’ or locating a globally ‘structured educational agenda?’ // Educational Theory. – 2000. – N 50 (4). – P. 427– 448.

695. Davies L. Global citizenship: Abstraction or framework for action? // Educational Review. – 2006. – Vol. 58. – N 1. – P. 5–25.

696. Davies I., Evans M., Reid A. Globalising Citizenship Education? A Critique of ‘Global Education’ and ‘Citizenship Education’ // British Journal of Educational Studies. – 2005. – N 53 (1). – P. 66–89.

697. Deodato E., Borkowska I. Universities as actors and instruments in diplomacy. The academic soft power potential // Valdai Papers. – 2014. – N 8. – P 6–7.

698. Ead H.A. Globalization in higher education in Egypt in a historical context // Research in Globalization. – 2019. – N 1. – Article 100003. – P. 1– 5.

699. Fischer G., Sugimoto M. Supporting Self – Directed Learners and Learning Communities with Sociotechnical Environments // International Journal Research and Practice in Technology Enhanced Learning (RPTEL). – 2018. – N 1 (1). – P. 31–64.

700. Flying blind: policy rationales for national qualifications frameworks and how they tend to evolve / M. Coles, J. Keevy, A. Bateman, J. Keating // International journal of continuing education and lifelong learning. – 2014. – Vol. 7. – N 1. – P. 17–46.

701. Forsberg S. Setting a global agenda of education: Cooperation and tension within the global education policy field // Geoforum. – 2019. – N 100. – P. 32–40.

702. Fumasoli T., Stensaker B., Vukasovic M. Tackling the multi-actor and multi-level complexity of European governance of knowledge: Transnational actors in focus // European Educational Research Journal. – 2018. – N 17 (3). – P. 325–334.

703. Gandhi M.M. Value orientation in higher education. Challenges and Role of Universities and Colleges: Retrospect and Future Options // International Journal of Education and Psychological Research (IJEPR). – 2014. – Vol. 3. – Iss. 1. – P. 1.

704. Gilbert, G. N., L. Hamill. Social circles: A simple structure for agent-based social network models // Journal of Artificial Societies and Social Simulation. – 2009. – Vol. 12 (2). – P. 1–3.

705. Global Classroom for International Sustainability Education / F. Wiek, M. Bernstein, M. Laubichler et al. // Creative Education. – 2013. –Vol. 4. – N 4A. – P. 19–28.

706. Goren H., Yemini M. The global citizenship education gap: Teacher perceptions of the relationship between global citizenship education and students' socio-economic status // Teaching and Teacher Education. – 2017. – N 67. – P. 9–22.

707. Green A. Education, globalisation and the role of comparative research // London Review of Education. – 2003. – N 1 (2). – P. 84–97.

708. Green H.S. Top Global Soft Power? Japanese Higher Education and Foreign Policy Goals // Toyohogaku. – 2016. – Vol. 60. – N 1. – P. 89–101.

709. Goldstein A. The Diplomatic Face of China's Grand Strategy: A Rising Power's Emerging Choice // The China Quarterly. – 2001. – N 168. – P. 835–864.

710. Haass R. The Age of Non-polarity: What will follow US Dominance? // Foreign Affairs. – 2008. – N 87 (3). – P. 44–56.

711. Hanvey R.G. An attainable global perspective // Theory into Practice. – 1982. – Vol. 21. – N 3. – P. 162–167.

712. Hazelkorn E. Impact and influence of league tables and ranking systems on higher education decision-making // Higher Education Management and Policy. – 2007. – Vol. 19. – N 2. – P. 87–110.

713. Hong Natalie Yan. EU-China Education Diplomacy: An Effective Soft Power Strategy? // European Foreign Affairs Review. – 2014. – N 19. – P. 155–172.

714. Inglehart R., Wayne E. Modernization, Cultural Change, and the Persistence of Traditional Values // American Sociological Review. – 2000. – Vol. 65. – N 1. – P. 19–51.

715. Jones W.J. European Union Soft Power: Cultural Diplomacy & Higher Education in Southeast Asia // Silpakorn University International Journal. – 2009–2010. – Vol. 9–10. – P. 41–70.

716. Karpov A. The commodification of education // Russian education and society. – 2013. – Vol. 55. – N 5. – P. 75–90.

717. Kasatkin P.I. Kovalchuk J.A., Stepnov I.M. The modern universities role in the formation of the digital wave of Kondratiev's long cycles // Voprosy Ekonomiki. – 2019. – N 12. – P. 123–140.

718. Kasatkin P.I., Avatkov V.A. The soft power of migration – a hard task for the European Union // Defense and Security Analysis. – 2014. – N 30 (4). – P. 311–322.

719. Keohane R.O., Nye J.S. Transnational relations and world politics: An introduction // International Organization. – 1971. – Vol. 25. – N 3. – P. 329-349.

720. Kirkwood T.F. Our global age requires global education: Clarifying definitional ambiguities // Social Studies. – 2001. – Vol. 92. – N 1. – P. 10–15.

721. Kniep W.M. Defining A Global Education by Its Content // Social Education. –1986. – N 50 (6). – P. 37–46.

722. Knight J. Moving from Soft Power to Knowledge Diplomacy // International higher education. – 2015. – № 8. – P. 8–9.

723. Kuznetsova V.V. Promoting the Russian Language and Culture in Spain as a Soft Power Tool of the Russian Federation // Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations. – 2020. – Vol. 25. – N 3. – P. 180–191.

724. Kwong J. Introduction: Marketization and Privatization in Education // International Journal of Educational Development. – 2000. – N 20. – P. 87–92.

725. Landorf H., Rocco T.S., Nevin A. Creating permeable boundaries: Teaching and learning for social justice in a global society // Teacher Education Quarterly. – 2007. – Vol. 34. – N 1. – P. 41–56.

726. Lanshina T. The Goethe Institute and Soft Power // International Organisations Research Journal. – 2015. – Vol. 10. – № 1. – P. 86–104.

727. Marcon, G., Ritze J. Determinants of international university rankings scores // Applied Economics. – 2015. – Vol. 47. – N 57. – P. 6211–6227.

728. Marshall K. Global education challenges: Exploring religious dimensions // International Journal of Educational Development. – 2018. – N 62. – P. 184–191.

729. McCormack J., Propper C., Smith S. Herding cats? Management and university performance // Economic Journal. – 2014. – Vol. 124. – N 578. – P. F534–F564.

730. Mcgill Peterson P. Diplomacy and Education: A Changing Global Landscape // International higher education. – 2014. – N 75. – P. 2–3.

731. Metzgar E.T. Institutions of Higher Education as Public Diplomacy Tools // Journal of Studies in International Education. – 2015. – Vol. 20. – Iss. 3. – P. 223–241.

732. Mirowski Ph. The Modern commercialization of science is a passel of Ponzi Schemes. Nicholas Mullins Lecture Draft 2.0 Publish Version, 2010 // A journal of knowledge, culture and policy. – 2012. – Vol. 26. – P. 285-310.

733. Moed H.F. A critical comparative analysis of five world university rankings // Scientometrics. – 2017. – Vol. 110. – P. 967–990.

734. Nye J. (Jr.) Smart Power // New Perspectives Quaterly. – 2009. – Vol. 26. – Issue 2. – P. 7–19.

735. Nye J. (Jr.) Soft Power // Foreign Policy. – 1990. – N 80: Twentieth Anniversary. – P. 153–171.

736. Obstfeld M. Globalization Cycles // Italian Economic Journal. – 2020. – N 6. – P. 1–12.

737. Oxley L., Morris P. Global citizenship: A typology for distinguishing its multiple conceptions // British Journal of Educational Studies. – 2013. – Vol. 61. – N 3. – P. 301–325

738. Parker W.C. International education: What's in a name? // Phi Delta Kappan. – 2008. – Vol. 90. – N 3. – P. 196–202.

739. Peck J., Theodore N. Mobilizing policy: Models, methods, and mutations // Geoforum. – 2010. – N 41(2). – P. 169–174.

740. Pietrucha J. Country-specific determinants of world university rankings // Scientometrics. – 2018. – Vol. 114. – № 3. – P. 1129–1139.

741. Polglase G. Higher education as soft power in the Eastern Partnership: the case of Belarus // Eastern Journal of European Studies. – 2013. – Vol. 4, Iss. 2. – December. – P. 111–121.

742. Powell W.W., Owen-Smith J. Universities and the market for intellectual property in the life science // Journal of Policy Analysis and Management. – 1998. – Vol. 17. – N 2. – P. 53–77.

743. Robertson R., Knondker H. Discourses of globalization: Preliminary considerations // International sociology. – 1999. – Vol. 13. – N 1. – P. 25–40.

744. Robertson S., Bonal X., Dale R. GATS and the education services industry: The politics of scale and global reterritorialisation // Comparative Education Review. – 2002. – N 46 (4). – P. 472–496.

745. Rosenau J. Governing the ungovernable: The challenge of a global disaggregation of authority // Regulation & governance. Carlton, Victoria. – 2007. – Vol. 1. – N 1. – P. 88–97.

746. Safon V. What do global university rankings really measure? The search for the X factor and the X entity // Scientometrics. – 2013. – Vol. 97. – P. 223–244.

747. Saisana M., d'Hombres B., Saltelli A. Rickety numbers: Volatility of university rankings and policy implications // Research Policy. – 2011. – Vol. 40. – P. 165–177.

748. Schiller N.G., Basch L., Blanc-Szantion C. Transnationaism: A New Analytic Framework for Understanding Migration // Annals of the New York Academy of Sciences. – 1992. – Vol. 645. – Iss. 1. – P. 1–24.

749. Schwartz S. H. Universals in the content and structure of values // Advances in experimental social psychology. – 1992. – N 25. – P. 1–65.

750. Seidl da Fonseca R. The Future of Employment: Evaluating the Impact of STI Foresight Exercises // Foresight and STI Governance. – 2017. – Vol. 11. – N 4. – P. 9–22.

751. Sergunin A., Karabeshkin L. Understanding Russia's Soft Power Strategy // POLITICS. – 2015. – Vol. 35. – N 3–4. – P. 347–363.

752. Sil R., Katzenstein P. Analytic Eclecticism in the Study of World Politics: Reconfiguring Problems and Mechanisms across Research Traditions // Perspectives on Politics. – 2010. – Vol. 8. – N 2. – P. 411–431

753. Stone D. Transfer agents and global networks in the «transnationalisation» of policy // Journal of European Public Policy. – 2004. – N 11 (3). – P. 545–566.

754. Taylor P., Braddock R. International university ranking systems and the idea of university excellence // Journal of Higher Education Policy and Management. – 2007. – Vol. 29. – N 3. – P. 245–260.

755. Tuzen Z., Yurtseven C. The Transformation of the Higher Education System in Turkey after 2002: A Game Theoretic Analysis // Theoretical Economics Letters. – 2016. – Vol. 6. – N 1. – P. 97–105.

756. Van der Wende M. International Academic Mobility: Towards a Concentration of the Minds in Europe // European Review. – 2015. – Vol. 23. – N S1. – P. 70–88.

757. Wojciuk A., Michałek M. Education as a source and tool of soft power in international relations // European Political Science. – 2015. – N 14 (3), April. – P. 1–20.

758. World Society and the Nation-State / J. Meyer, J. Boli, G. Thomas, F. Ramirez // American Journal of Sociology. – 1997. – N 103 (1). – P. 144–181.

759. Yang R. China's Soft Power Projection in Higher Education // International Higher Education. – 2007. – Vol. 46. – P. 24–25.

760. Zhao Y. Preparing globally competent teachers: A new imperative for teacher education // Journal of Teacher Education. – 2010. – Vol. 61. – N 5. – P. 422–431.

на немецком языке:

761. Jüttemeier M. Das deutsche Wissenschaftssystem: Rahmenbedingungen, Organisations und Verwaltungstypen // Organisationswandel und Wissen schaftskultur. – Wiesbaden: Springer Fachmedien, 2016. – P. 99–193.

762. Messner D. Globalisierung, Global Governance und Perspektiven der Entwicklungszusammenarbeit / F. Nuscheler (Hrsg.). – Entwicklung und Frieden im 21. – Jahrhundert, Bonn: Dietz, 2000. – P. 267–294.

Статьи в непериодических научных изданиях

на русском языке:

763. Аксенова О.В. Изменение роли политического субъекта: агент или актор? (на примере экополитической сферы) // Публичное пространство, гражданское общество и власть: опыт развития и взаимодействия / отв. ред. А.Ю. Сунгуров. – М.: Российская ассоциация политической науки; РОССПЭН, 2008. – С. 181-193.

764. Барабанов О.Н. Общеевропейская система высшего образования и проблемы ее адаптации в России // Современная Россия и мир: альтернативы развития. Дневник Алтайской школы политических исследований. Вып. 24. – Барнаул: АлтГУ, 2008. – С. 20–27.

765. Бранденбург У. Друг или враг? Миф о «хорошей» интернационализации и «плохой» глобализации // Императивы интернационализации / отв. ред. М.В. Ларионова, О.В. Перфильева. – М.: Логос, 2013. – 420 с.

766. Вебер М. «Объективность» социально-научного и политического познания // Вебер М. Избранные произведения. – М.: Прогресс, 1990. – С. 345-415.

767. Вебер М. Смысл «свободы от оценки» в социологической и экономической науке // Вебер М. Избранные произведения. – М.: Прогресс, 1990. – С. 547-601.

768. Вебер М. Теория ступеней и направлений религиозного неприятия мира // Вебер М. Избранные произведения. – М.: Прогресс, 1990. – С. 307-344.

769. Иноземцев В.Л. Постмодерн // Новая философская энциклопедия: в 4 т. – М.: Мысль, 2010. – Т. 3. – С. 296–297.

770. Касаткин П.И. Мегатренды и их проявления в образовании и науке // Мегатренды мировой политики и их развитие в XXI веке / под ред. М.М. Лебедевой. – М.: Аспект Пресс, 2019. – С. 70–92

771. Ковба Д.М. «Мягкая сила» в китайской политической науке и практике // Культура, личность, общество в современном мире: методология,

опыт эмпирического исследования. – Екатеринбург: УФУ, 2017. – С. 2002–2010.

772. КругликоваТ.В. Образование для всех? Роль новых технологий в преодолении глобального неравенства // Глобализация как фактор социальных перемен в современном мире. – М.: ИНИОНРАН, 2012. – С. 181–122.

773. Лебедева М.М. Акторы современной мировой политики: локальные действия – глобальные последствия // Пространство и время в мировой политике и международных отношениях. – М.: МГИМО, 2017. – С. 43–54

774. Лебедева М.М. Интернационализация высшего образования: вызовы и возможности для университетов // Императивы интернационализации / отв. ред. М.В. Ларионова, О.В. Перфильева. – М.: Логос, 2013. – С. 244–261.

775. Лебедева С.В. Наука и бизнес: коммодификация, коммерциализация или трансфер технологий? // Экономика и современный менеджмент: теория и практика: сборник статей. – Новосибирск: СибАК, 2014.

776. Лейн Дж.Е. Интернационализация высшего образования: краткий обзор правительственных целей и стратегий // Императивы интернационализации / отв. ред. М.В. Ларионова, О.В. Перфильева. – 2013. – С. 139–162.

777. Международная академическая мобильность в России. Тенденции, виды, государственное стимулирование / С. В. Рязанцев, Т. К. Ростовская, В. И. Скоробогатова, В. А. Безвербный // Экономика региона. – 2019. – Т. 15. – Вып. 2. – С. 420–435.

778. Миронов А.А. Идентификация деструктивных смыслов в противодействии «мягкой силы» // Soft power, мягкая сила, мягкая власть. Междисциплинарный анализ: коллективная монография / под ред. Е.Г. Борисовой. – М.: ФЛИНТА. Наука, 2015. – С. 29–31.

779. Паршин П.Б. Языки мира через 100 лет // Мир через 100 лет: сб. ст. – М.: ООО «Издательство «Весь Мир», 2016. – С. 331–337.

780. Приорова И.В., Лебедева И.В. Образовательная политика Китая в период карантина 2020 года // Астраполис. Астраханские политические исследования. 2019–2020. – Астрахань: Астраханский ун-т, 2020. – С. 72–81.

781. Флигстин Н. Поля, власть и социальные навыки: критический анализ новых институциональных течений // Экономическая социология: Новые подходы к институциональному и сетевому анализу. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2002. – С. 119–156.

782. Фрумин И.Д. Образование в России: вызов глобальной конкуренции и возможный ответ // Практики развития: индивидуальная инициатива в новом образовательном пространстве. – М.: НИУ ВШЭ, 2018. – С. 5–9.

783. Холина Л.И., Аколупина Р.Р. Человеческий капитал и образование как его основная составляющая // ЭТАП: экономическая теория, анализ, практика, 2009. – С. 122–133.

784. Хропач М. Н. Роль образования в формировании политической ментальности // Научный потенциал регионов на службе модернизации. – Астрахань: АИСИ, 2011. – С. 276–279

785. Цыганков А.П. Ценности и интересы в отношениях России и США // Внешняя политика России в условиях глобальной неопределенности / под. ред. П. А. Цыганкова. – М.: КНОРУС, 2015. – С. 222–236.

786. Цыганков П.А. Акторы и факторы в международных отношениях и мировой политике // Приватизация мировой политики: локальные действия – глобальные результаты / под ред. М.М. Лебедевой. – М.: ЗАО Голдон-Би, 2008. – С. 30–53.

787. Цыганков П.А. Транснационализм в науке о международных отношениях: вклад Дж.С. Ная-мл. и Р.О. Кохэна // Теория международных отношений: Хрестоматия. – М.: Гардарики, 2002. – С. 147–151.

788. Широкова Е.Г. «Мягкая сила/власть»: изменения составляющих // Soft power, мягкая сила, мягкая власть. Междисциплинарный анализ: колл. монография / [П.Б.Паршин и др.]; сост. и ред Е.Г. Борисова. – М.: ФЛИНТА. Наука, 2015. – С. 24–25.

789. Шрейдер Ю.А. Утопия или устроительство // Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности. – М.: Прогресс, 1990. – С. 7–25.

на английском языке:

790. Agieva M.T., Korolev A.V., Ougolnitsky G.A. Modeling and Simulation of Impact and Control in Social Networks // Modeling and Simulation of Social-Behavioral Phenomena in Creative Societies / N. Agarwal, L. Sakalauskas, GW. Weber (eds). – MSBC, 2019. – P. 29–40.

791. Appadurai A. Definitions: Commodity and Commodificatio // Rethinking Commodification: Cases and Readings in Law and Culture / M. Ertman, J.C. Williams (eds). – N.Y.: New York University Press, 2005. – P. 1–35.

792. Chernilo D. Methodological nationalism and its critique // The Sage Handbook of Nations and Nationalism / G. Delanty, K. Kumar (eds). – L.: Sage, 2006. – P. 129–140.

793. Jessop B.A. Cultural political economy of competitiveness and its implications for higher education. In: Education and the Knowledge-based Economy in Europe / B. Jessop, N. Fairclough, R. Wodak (eds). – Rotterdam: Sense, 2008. – P. 13–39.

794. Leder S. Introduction: Education for Sustainable Development in India // Transformative Pedagogic Practice. Education for Sustainability. – Singapore: Springer, 2018. – P. 1–12.

795. Parsons T. Durkheim's Contribution to the Theory of Integration of Social Systems // Emile Durkheim, 1858–1917: A Collection of Essays with Translations and a Bibliography / K. Wolff (ed.). – Columbus: Ohio State University Press, 1960. – P. 118–153.

796. Pay L. Introduction: Political culture and political development // Political culture and political development / L. Pye, S. Verba (eds). – Princeton: Princeton University Press, 1965. – P. 7–21.

797. Pearson A. Consuming education // From financial crisis to social change: Towards alternative horizons / T. Geelan, M. Gonzalez Hernando, P.W. Walsh (eds). – Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan, 2018. – P. 67–86.

798. Powell W. Expanding the scope of institutional analysis // The new institutionalism in organizational analysis / W.W. Powell, P.J. DiMaggio (eds). – Chicago: Univ. of Chicago press., 2012. – P. 183–203.

799. Riel M. Global Education through Learning Circles // Global Networks: Computers and International Communication / L.M. Harasim (ed.). – MIT Press, 1993. – P. 221–236.

800. Risse Th. Transnational Actors and World Politics // Handbook of International Relations / W. Carsnaes, Th. Risse, B.A. Simmons (eds). – L., a.o.: Sage, 2002. – P. 255–274.

801. Soft Power Strategies: Competition and Cooperation in a Globalized System of Higher Education / J. Stetar, C. Coppla, L. Guo et al. // Higher Education, Policy and the Global Competition Phenomenon / L.M. Portnoi, V.D. Rust, S.S. Bagley (eds). – N.Y.: Palgrave Macmillan, 2010. – P. 191–203

802. Tomusk V. Pizza Bolognese à la Russe: The Promise and Peril of the Bologna Process in Russia // Creating the European Area of Higher Education: Voices from the Periphery / V. Tomusk (ed.). – Dordrecht: Springer, 2006. – P. 227–249.

803. Verba S. On revisiting The civic culture: a personal postscript // The civic culture revisited / G. Almond, S. Verba (eds). – L.: Sage, 1989. – P. 394–410.

804. Verger A., Novelli M., Altinyelken H.K. Global Education Policy and International Development: A Revisited Introduction // Global Education Policy and International Development: New Agendas, Issues and Policies / A. Verger, M. Novelli, H.K. Altinyelken (eds). – L.: Bloomsbury, 2018. – P. 1–34.

Материалы конференций

на русском языке:

805. Антюхова Е.А., Константинова А.А. Образовательные обменные программы в публичной дипломатии // Актуальные направления современной науки, образования и технологий: сборник трудов конференции. – 2020. – С. 294–305.

806. Богуславский М.В., Лельчицкий И.Д. Современные стратегии развития российского образования в условиях информационного общества // «Образовательное пространство в информационную эпоху (EEIA–2016)»:

сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2016. – С. 38–49.

807. Воронецкая Л.Г. Роль образования в постиндустриальном обществе // Коммуникативные и образовательные возможности современных технологий: сборник материалов и докладов III Всероссийской научно-практической конференции. – Екатеринбург: Инфометод, 2016. – С. 18–27.

808. Ковалева Д.М. Мягкая сила образования как средство установления культурных связей и достижения политических целей // Россия и Восток: культурные связи в прошлом и настоящем: материалы Международной научной конференции (IX Колосницынские чтения). – Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2014. – С. 33–36.

809. Малыгина А. Роль образования в экономике и влияние экономики на образование [Электронный ресурс] // Студенческий научный форум. – 2016. – Режим доступа: https://scienceforum.ru/2016/article/2016027739

810. Муромцева А.К., Эрфурт Л.Г. Значение высшего образования для формирования современного общества [Электронный ресурс] // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Молодая Россия», 18–21 апреля 2017 г. – Режим доступа: http://science.kuzstu.ru

811. Саямов Ю.Н. Образование как «мягкая сила» для устойчивого развития // Межпредметное партнерство в реализации программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни: сб. междунар. конф. по образованию в интересах устойчивого развития. – М., 2014. – С. 17–29.

812. Таланова К.А. Теории ценностей в классической и современной социологии // XX Международная конференция памяти профессора Л. Н. Когана «Культура, личность, общество в современном мире: Методология, опыт эмпирического исследования». – Екатеринбург: УрФУ, 2017. – С. 594–601.

813. Фарманов Б.И. (ВОИР) как одна из форм привлечения трудящихся к управлению производством Урала в 1950-х–1980-х годах // История науки и техники в современной системе знаний: Первая ежегодная конференция

кафедры истории науки и техники, 8 февраля 2011. – Екатеринбург: Изд-во УМЦ УПИ, 2011. – С. 146–150.

на английском языке:

814. Antyukhova E.A. Education and policy: human capital factor // 5th International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts SGEM 2018. – 2018. – P. 45–52.

815. Botonero E. M. R. EU Higher Education as Soft Power in Neighbouring Countries: A Projection of Influence by Compelling Means // ECPR General Conference Sciences Po Bordeaux 4– 7 September 2013. – Bordeaux, 2013. – P. 1–28.

816. Cahyani I. The National Character Education Paradigm in the Indonesian language instructions [Электронный ресурс] // Proceedings of the Ninth International Conference on Applied Linguistics (CONAPLIN 9). – 2016. – Режим доступа: https://www.atlantis-press.com/proceedings/conaplin-16/25874176

817. Sappey J. The commodification of higher education: flexible delivery and its implications for the academic labour process // Reworking Work. Sydney, Australia, 9–11 February. – 2005. – P. 495–501.

818. Schultz G. Diplomacy in the Information Age: Paper presented at the Conference on Virtual Diplomacy, U.S. Institute of Peace. – Washington, D.C, 1997. – 17 p.

819. Shapiro J. Russian Soft Power / Conference: Security in the Black Sea Program. – Washington D.C., 31 May–4 June. – 2016.

АВТОРЕФЕРАТЫ И ДИССЕРТАЦИИ

820. Агеева В.Д. Роль инструментов «мягкой силы» во внешней политике Российской Федерации в контексте глобализации: автореф. дисс. … канд. полит. наук: 23.00.04 / Агеева Вера Дмитриевна. – СПб., 2016. – 28 с.

821. Гудалов Н.Н. Политика Европейского союза по разрешению палестино-израильского конфликта на современном этапе: дисс. … канд. полит. наук: 23.00.04 / Гудалов Николай Николаевич. – СПб., 2015. – 166 с.

822. Иванов В.Г. «Рейтинговая сила» («Charts Power») как инструмент политического и экономического влияния: концептуальный анализ, стратегии

использования и модели противодействия: автореферат дисс. … д-ра полит. наук: 23.00.01 / Иванов Владимир Геннадьевич. – М.: РУДН, 2016. – 66 с.

823. Кичева И.В. Формирование понятийно-терминологической системы педагогики в 90-е годы XX века: дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Кичева Инна Васильевна. – Пятигорский гос. лингвист. ун-т, 2004. – 507 с.

824. Панова Е.П. «Мягкая власть» как способ воздействия в мировой политике: дисс. … канд. полит. наук: 23.00.04 / Панова Елена Павловна. – М.: МГИМО (У), 2012. – 160 с.

825. Полякова Е.С. Образование и идеологическая идентичность: особенности взаимодействия в российском обществе: автореф. дисс. … канд. фил. наук.: 09.00.11 / Полякова Екатерина Сергеевна. – Нижний Новгород, 2013. – 28 с.

826. Рустамова Л.Р. «Мягкая сила» во внешней политике современной Германии: дисс. … канд. полит. наук: 24.00.04 / Рустамова Лейли Рустамовна. – М., 2016. – 175 с.

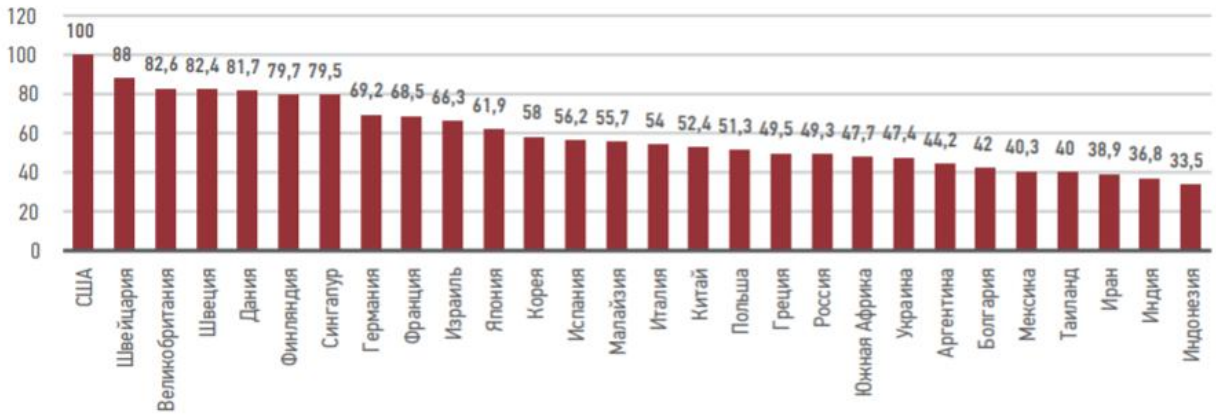
ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1. Государственные расходы на образование по странам, % от ВВП.



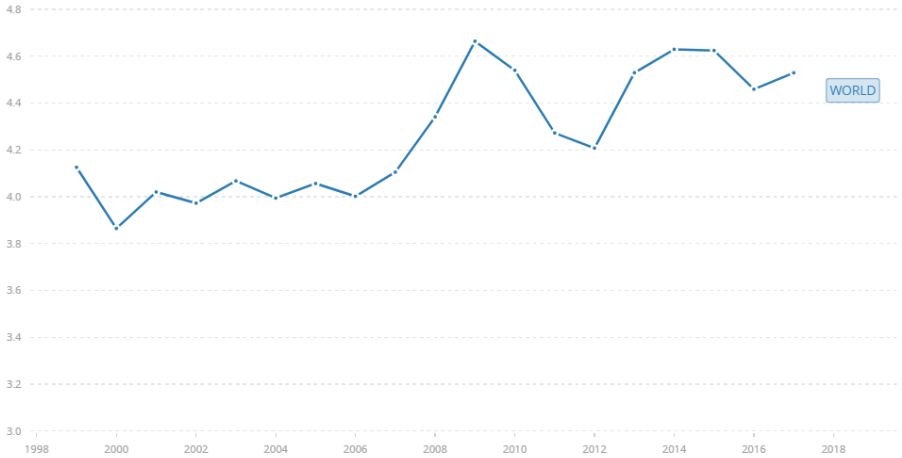
Источник: Образование в цифрах: 2019 : краткий статистический сборник / Н.В. Бондаренко, Л. М. Гохберг, Н. В. Ковалева и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: НИУ ВШЭ, 2019. 96 с. - с. 18.

Приложение 2. Рейтинг стран по уровню индекса эффективности национальных систем образования за 2018 год.



Источник: Индекс эффективности национальных систем образования. МГУ – Аналитический доклад [Электронный ресурс]. URL: http://riir.anonii.ru/images/r7/590.pdf.

Приложение 3. Расходы государств на образование в среднем по миру с 1998 по 2018 г., % от ВВП.



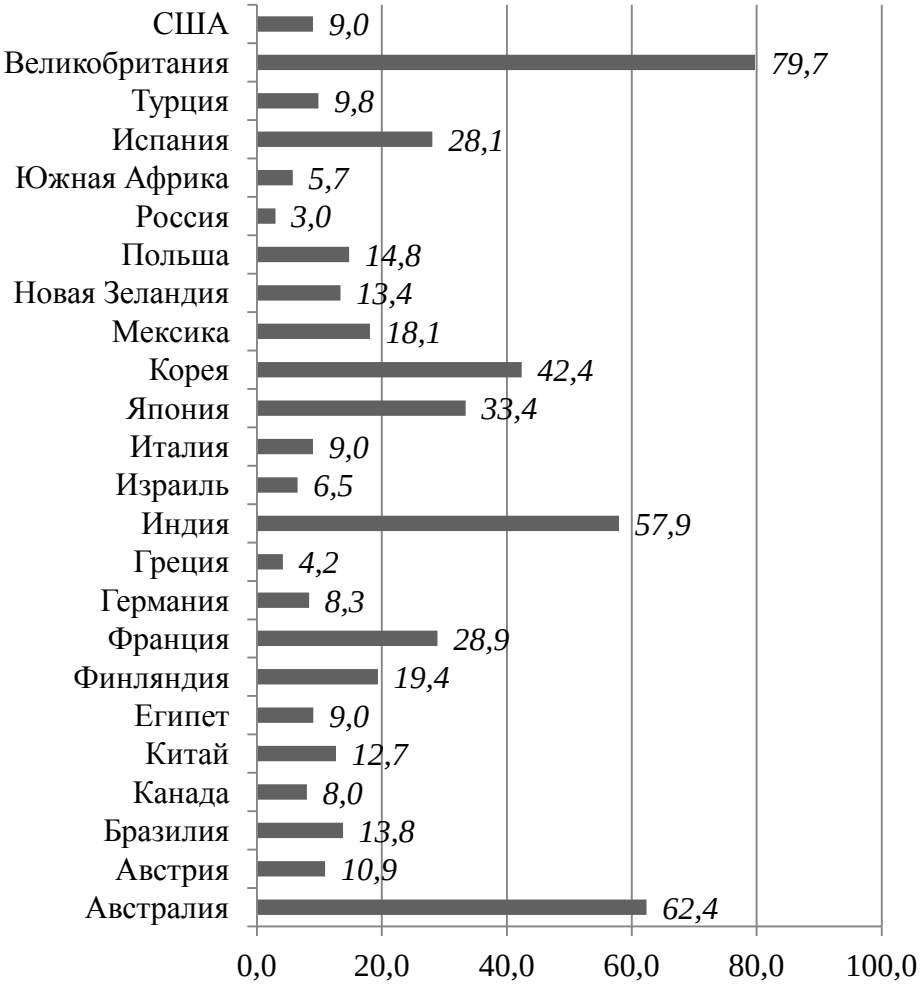
Источник: составлено автором на основе данных The World Bank. URL: https://data.worldbank.org/indicator/SE.XPD.TOTL.GD.ZS?end=2019&start=1998&view=chart

Приложение 4. Удельный вес взрослого населения, имеющего высшее образование, в общей его численности по странам (по результатам переписи 2015 г.), %.

	Население в возрасте 25–64 лет	Население в возрасте 25–34 лет
Россия*	30.2	40.3
Великобритания	35.7	51.6
Германия	28.0	31.3
Италия	18.7	26.8
Канада	31.2	60.9
Республика Корея	34.2	69.8
США	35.5	47.8
Франция	21.0	44.3
Швеция	32.2	47.4
Япония	30.2	60.4

Источник: Образование в цифрах: 2019 : краткий статистический сборник / Н.В. Бондаренко, Л. М. Гохберг, Н. В. Ковалева и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: НИУ ВШЭ, 2019. 96 с. - с. 22.

Приложение 5. Расходы на образование, % от общей суммы государственных расходов по странам в 2018 г.



Источник: составлено автором на основе данных Education Statistics - All Indicatorsю The World Bank. URL: https://databank.worldbank.org/indicator/SE.XPD.TOTL.GB.ZS?id=c755d342&report_name=EdStats_Indicators_Report&populartype=series#

Приложение 6. Охват образованием населения в возрасте 5-29 лет по странам в 2017 г., %.

	Охват образованием населения в возрасте, *лет*		
	5–14	15–19	20–29
Россия**	97.6	88.0	18.7
Великобритания	98.5	85.3	23.6
Германия	98.1	86.2	33.3
Италия	97.6	83.4	22.0
Канада	100	78.4	21.6
Республика Корея	97.5	86.9	30.3
США	99.2	82.5	24.5
Франция	99.1	85.3	21.4
Швеция	99.0	87.5	34.4
Япония	100	…	…

Источник: Образование в цифрах: 2019 : краткий статистический сборник / Н.В. Бондаренко, Л. М. Гохберг, Н. В. Ковалева и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: НИУ ВШЭ, 2019. 96 с. - с. 25.

Приложение 7. Количество образовательных организаций в России, ед.

	2000/01	2005/06	2010/11	2017/18	2018/19	2019/20
Всего	**965**	**1068**	**1115**	**766**	**741**	**724**
Государственные и муниципальные организации	607	655	653	500	496	495
Частные организации	358	413	462	266	245	229

* С 2017/18 учебного года – включая научные организации, реализующие программы магистратуры.

Источник: Образование в цифрах: 2020 : краткий статистический сборник / Л. М. Гохберг, О. К. Озерова, Е. В. Саутина, Н. Б. Шугаль; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: НИУ ВШЭ, 2020. 120 с. – с. 46.

Приложение 8. Российские университеты в предметных рейтингах ARWU 2020, 2019, 2018, 2017

Университет / предметная область	Ранг 2020	Ранг 2019	Ранг 2018	Ранг 2017
Математика				
НИУ "Высшая школа экономики"	101-150(↓)	76-100	76-100(↑)	101-150
Санкт-Петербургский государственный университет	151-200(=)	151-200(↓)	101-150(=)	101-150
Московский государственный университет им. М.В.Ломоносова	301-400(↓)	76-100(↓)	51-75(=)	51-75
Российский университет дружбы народов	301-400	-	-	-
Новосибирский государственный университет (национальный исследовательский университет)	-	201-300(=)	201-300(=)	201-300
Московский физико-технический институт (национальный исследовательский университет)	-	401-500(=)	401-500(=)	401-500
Физика				
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова	51-75(↓)	45(↓)	44(↓)	43
Новосибирский государственный университет (национальный исследовательский университет)	101-150(=)	101-150(=)	101-150(↑)	151-200
Национальный исследовательский ядерный университет "МИФИ"	151-200(↓)	101-150(↑)	151-200(↑)	201-300
Московский физико-технический институт (национальный исследовательский университет)	151-200(=)	151-200(↑)	201-300(=)	201-300
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого	301-400(=)	301-400(↑)	401-500(=)	401-500
Томский государственный университет (национальный исследовательский университет)	401-500(=)	401-500(=)	401-500(=)	401-500
Санкт-Петербургский государственный университет	-	401-500(↓)	301-400(=)	301-400
Нанонауки и нанотехнологии				

Национальный исследовательский университет ИТМО	201-300(=)	201-300(=)	201-300	-
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова	301-400(↓)	201-300(=)	201-300(=)	201-300
Национальный исследовательский технологический университет "МИСиС"	301-400(=)	301-400	-	-
Московский физико-технический институт (национальный исследовательский университет)	301-400	-	-	-
Новосибирский государственный университет (национальный исследовательский университет)	-	301-400	-	-
Санкт-Петербургский государственный университет	-	301-400(=)	301-400	-
Науки о Земле				
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова	401-500(↓)	201-300(=)	201-300(=)	201-300
Санкт-Петербургский государственный университет	401-500(↓)	201-300(=)	201-300	-
Новосибирский государственный университет (национальный исследовательский университет)	401-500(↓)	301-400(=)	301-400	-
Томский государственный университет (национальный исследовательский университет)	401-500(=)	401-500(=)	401-500	-
Приборостроение				
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова	201-300(↓)	101-150(↑)	151-200(↑)	201-300
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого	201-300(=)	201-300	-	-
Национальный исследовательский ядерный университет "МИФИ"	-	151-200(↑)	201-300	-
Новосибирский государственный университет (национальный исследовательский университет)	-	201-300(=)	201-300	-
Московский физико-технический институт (национальный исследовательский университет)	-	-	201-300	-
Томский политехнический университет	-	-	201-	-

(национальный исследовательский университет)			300	
Химические технологии				
Новосибирский государственный университет (национальный исследовательский университет)	301-400(=)	301-400(=)	301-400	-
Казанский (Приволжский) федеральный университет	-	401-500	-	-
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова	-	401-500(=)	401-500	-
Томский политехнический университет (национальный исследовательский университет)	-	401-500	-	-
Российский химико-технологический университет им. Д.И. Менделеева	-	-	401-500	-
Российский государственный университет нефти и газа им. И.М. Губкина	-	-	401-500	-
Материаловедение и технология материалов				
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова	301-400(↓)	201-300(↓)	151-200(↑)	201-300
Национальный исследовательский технологический университет "МИСиС"	301-400(=)	301-400(=)	301-400	-
Национальный исследовательский университет ИТМО	401-500(↓)	301-400(=)	301-400	-
Московский физико-технический институт (национальный исследовательский университет)	401-500(=)	401-500(=)	401-500(=)	401-500
Сколковский институт науки и технологий	401-500	-	-	-
Металлургия				
Национальный исследовательский технологический университет "МИСиС"	51-75(↑)	76-100(=)	76-100(=)	76-100
Белгородский государственный университет (национальный исследовательский университет)	76-100(=)	76-100(=)	76-100(=)	76-100
Томский государственный университет (национальный исследовательский университет)	101-150(=)	101-150	-	-

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова	-	-	151-200(=)	151-200
Уральский федеральный университет им. Первого Президента России Б.Н. Ельцина	-	-	151-200	-
Метеорология				
Нижегородский государственный университет им. Н.И.Лобачевского (национальный исследовательский университет)	301-400(=)	301-400(=)	301-400	-
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова	-	301-400	201-300	-
Санкт-Петербургский государственный университет	-	301-400(=)	301-400	-
Химия				
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова	301-400(↓)	201-300(=)	201-300(=)	201-300
Новосибирский государственный университет (национальный исследовательский университет)	401-500(↓)	301-400(↑)	401-500(=)	401-500
Санкт-Петербургский государственный университет	-	301-400(↑)	401-500(=)	401-500
Автоматизация и управление				
Санкт-Петербургский государственный университет	51-75(↓)	36(↓)	32(↑)	51-75
Национальный исследовательский университет ИТМО	76-100(=)	76-100	-	-
Горное дело и добыча минералов				
Санкт-Петербургский горный университет*	76-100	-	-	-
Новосибирский государственный университет (национальный исследовательский университет)	-	76-100(=)	76-100	-
Национальный исследовательский технологический университет "МИСиС"	-	76-100(=)	76-100	-
Энергетические науки и технологии				

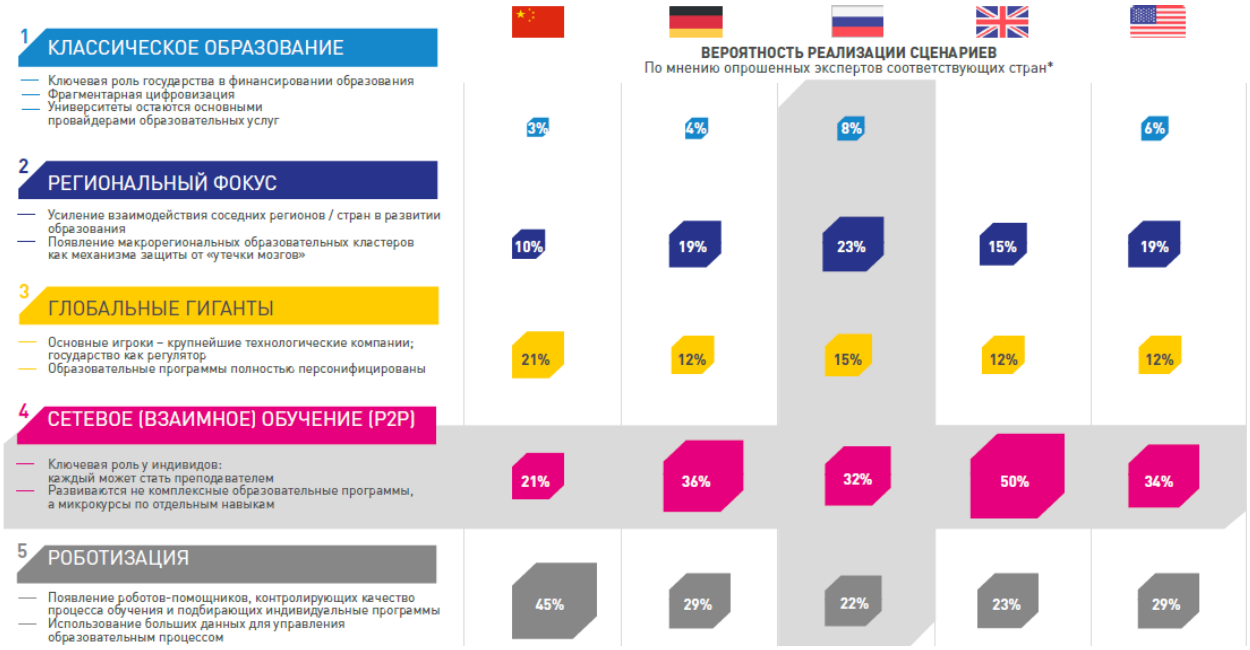
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова	301-400(↓)	201-300(=)	201-300(=)	201-300
Национальный исследовательский ядерный университет "МИФИ"	301-400(↑)	401-500(=)	401-500	-
Томский политехнический университет (национальный исследовательский университет)	301-400	-	-	-
Новосибирский государственный университет (национальный исследовательский университет)	-	-	401-500	-
Экономика				
НИУ "Высшая школа экономики"	201-300(↓)	151-200(=)	151-200(↑)	201-300
Российская экономическая школа	301-400(=)	301-400(=)	301-400	-
Социология				
НИУ "Высшая школа экономики"	151-200(↓)	51-75(=)	51-75(=)	51-75
Машиностроение				
Томский политехнический университет (национальный исследовательский университет)	51-75(↑)	76-100	-	-
Новосибирский государственный университет (национальный исследовательский университет)	301-400	-	-	-
Политология				
НИУ "Высшая школа экономики"	101-150(=)	101-150	151-200(↓)	101-150
Санкт-Петербургский государственный университет	-	-	301-400	-
Биотехнологии				
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова	401-500(↓)	301-400(=)	301-400	-
Деловое администрирование				
НИУ "Высшая школа экономики"	301-	301-	-	-

	400(=)	400		
Управление				
Национальный исследовательский университет ИТМО	301-400	-	-	-
НИУ "Высшая школа экономики"	401-500(↓)	301-400(↑)	401-500	-
Санкт-Петербургский государственный университет	-	-	401-500	-
Сельскохозяйственные науки				
Казанский (Приволжский) федеральный университет	401-500	-	-	-
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова	-	301-400(↑)	401-500(=)	401-500
Экология				
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова	301-400(=)	301-400(=)	301-400	-
Санкт-Петербургский государственный университет	401-500	-	-	-
Электротехника и электроника				
Национальный исследовательский университет ИТМО	301-400	301-400(↑)	401-500	-
Психология				
НИУ "Высшая школа экономики"	301-400(↑)	401-500	-	-
Фармакология				
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова	401-500(=)	401-500(↓)	301-400(↑)	401-500
Санкт-Петербургский государственный университет	401-500	-	-	-
Биологические науки				

Сколковский институт науки и технологий	301-400	-	-	-
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова	-	-	401-500	-
Телекоммуникационные технологии				
Национальный исследовательский университет ИТМО	151-200	-	-	-
Компьютерные науки и технологии				
Национальный исследовательский университет ИТМО	401-500	-	-	-
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова	-	401-500(↓)	301-400(=)	301-400
Клиническая медицина				
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова	401-500	-	-	-
География				
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова	-	201-300	-	

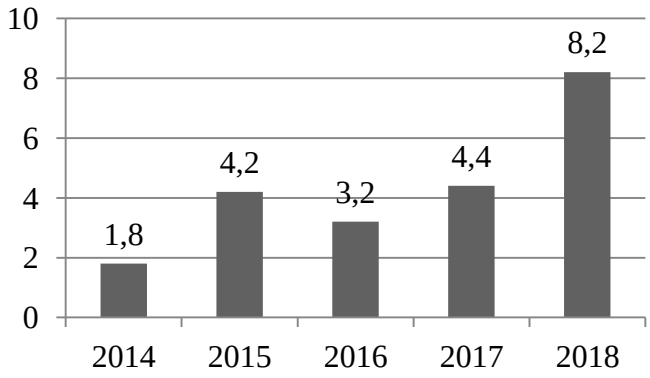
Источник: Предметные рейтинги университетов ARWU 2020. Интерфакс, 03.07 2021. URL: https://academia.interfax.ru/ru/analytics/research/4906.

Приложение 9. Сценарии развития систем образования в мире (экспертный прогноз 2030).



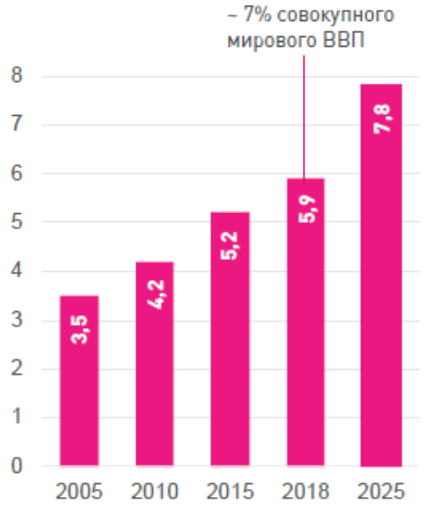
Источник: EDTECH Перспективные направления развития. М.: Агентство инноваций города Москвы. 58 с. - с. 7.

Приложение 10. Мировые инвестиции в сфере образования, млрд. долларов.



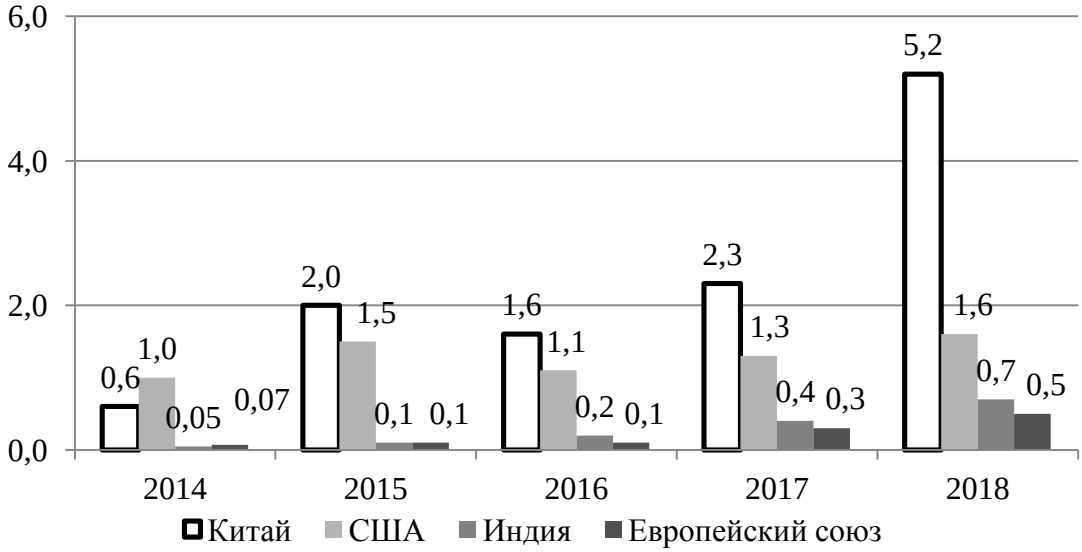
Источник: составлено автором на основе данных HolonIQ. 10 charts that explain the Global Education Technology Market. URL: https://www.holoniq.com/edtech/10-charts-that-explain-the-global-education-technology-market/

Приложение 11. Динамика объема глобального рынка образовательных услуг, млрд. долларов.



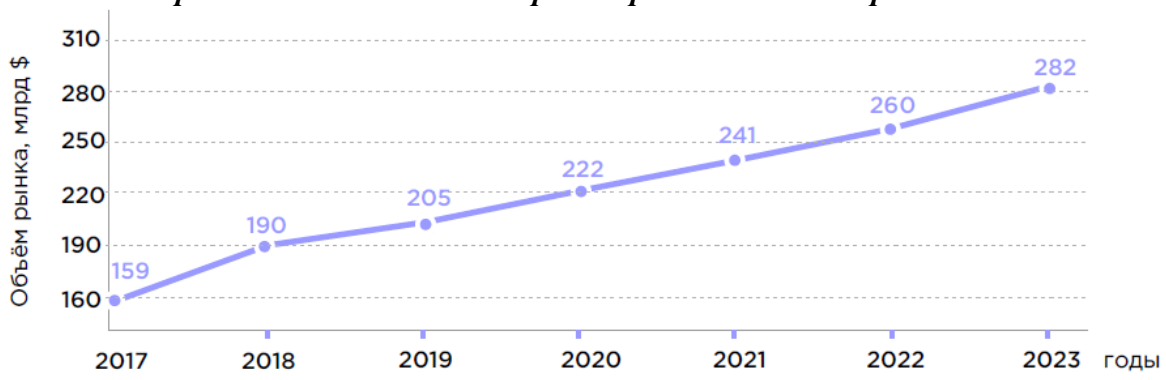
Источник: EDTECH Перспективные направления развития. М.: Агентство инноваций города Москвы. 58 с. - с. 34.

Приложение 12. Венчурные инвестиции в образование, млрд. долларов.



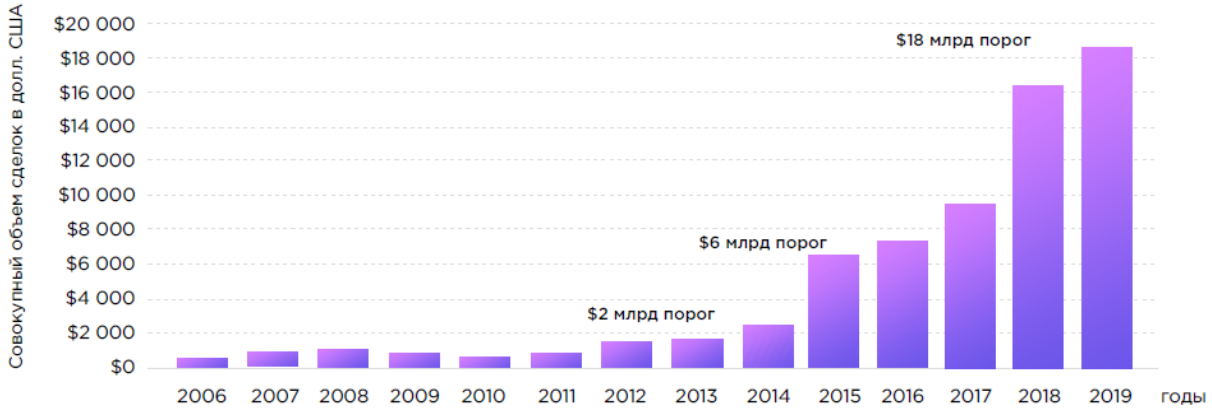
Источник: составлено автором на основе данных: HolonIQ. 10 charts that explain the Global Education Technology Market [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.holoniq.com/edtech/10-charts-that-explain-the-global-education-technology-market/

Приложение 13. Объем мирового рынка онлайн-образования.



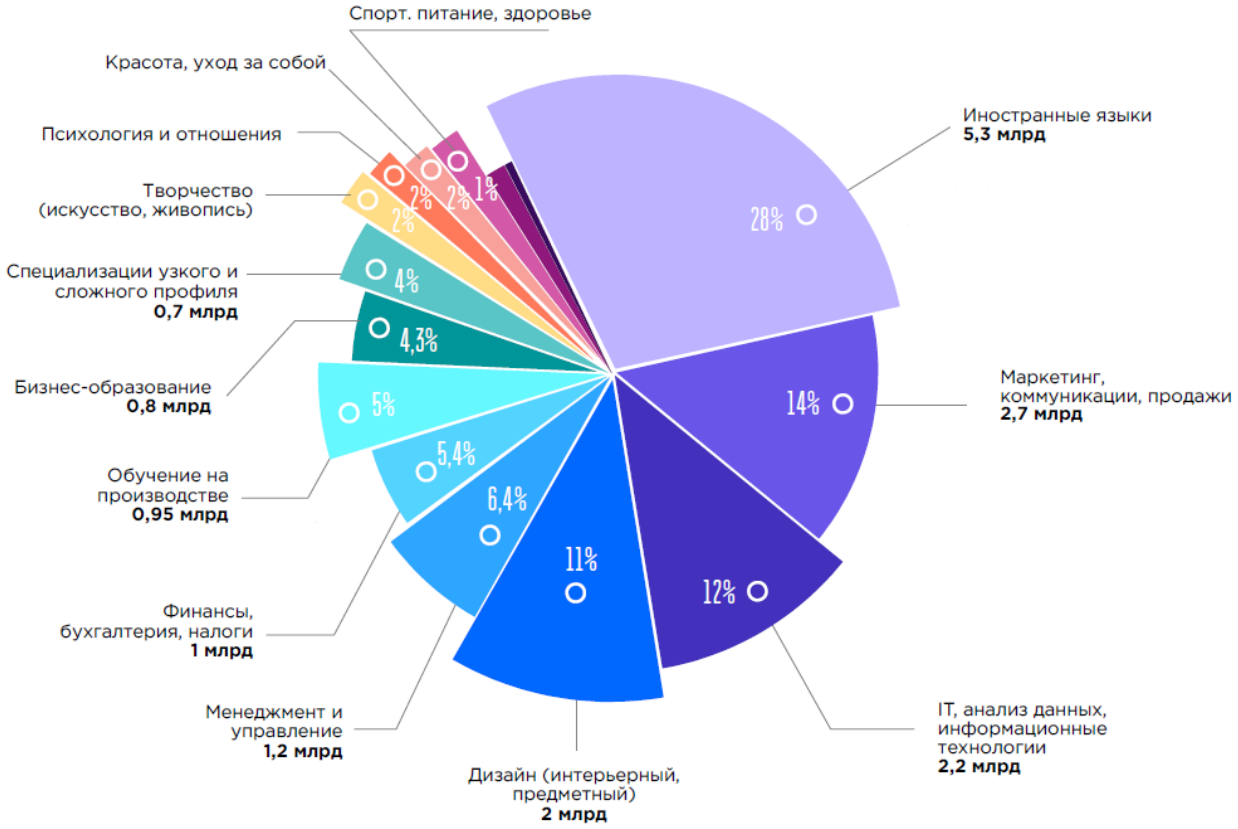
Источник: Исследование российского рынка онлайн-образования. EdMarket.ru. 150 с. – с.12.

Приложение 14. Совокупные инвестиции в мировой рынок образовательных технологий.



Источник: Исследование российского рынка онлайн-образования. EdMarket.ru. 150 с. – с. 32.

Приложение 15. Онлайн-сегмент российского рынка обучения для взрослых, руб.



Источник: Исследование российского рынка онлайн-образования. EdMarket.ru. 150 с. – с. 101.