

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ НАУКИ  
ИНСТИТУТ ЕВРОПЫ  
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ НАУК

Е.В. Водопьянова

# ЕВРОПЕЙСКОЕ СТУДЕНЧЕСТВО

МОСКВА  
ИЕ РАН  
2025

**Федеральное государственное  
бюджетное учреждение науки**

**Институт Европы  
Российской академии наук**

**Е.В. Водопьянова**

# **ЕВРОПЕЙСКОЕ СТУДЕНЧЕСТВО**

**Доклады Института Европы  
№ 419**

**Монография**

**Москва  
ИЕ РАН  
2025**

УДК [378-057.875+316.346.32-057.875](4)  
ББК 74.480.43(4)+60.543.172(4)  
В62

**Редакционный совет:**  
**Н.Б. Кондратьева (председатель), А.И. Бажан,**  
**В.Б. Белов, О.В. Буторина, К.Н. Гусев, П.Е. Кандель,**  
**Р.Н. Лункин, О.Ю. Потёмкина**

Научный редактор Н.Б. Кондратьева, редактор Е.В. Дрожжина

Рецензенты:  
Буренко Владимир Иванович, д.полит.н., профессор, АНО ВО МосГУ  
Коробейникова Лариса Александровна, д.филол.н., профессор,  
Институт искусств и культуры ТГУ

Тема НИР FMZS-2024-0003  
«Динамика изменений и значение религиозных, культурных  
и социальных факторов в развитии внутренней и внешней  
политики европейских стран (2024-2026 гг.)»

**Водопьянова Е.В. Европейское студенчество = European students :**  
[монография] / Е.В. Водопьянова. – М.: Ин-т Европы РАН, 2025. –  
120 с. – (Доклады Института Европы = Reports of the Institute of Eu-  
rope / Федеральное гос. бюджетное учреждение науки Ин-т Европы  
Российской акад. наук ; № 419). – Парал. тит. л. англ. – ISBN 978-5-  
98163-231-0. – DOI: [http://dx.doi.org/10.15211/report22025\\_419](http://dx.doi.org/10.15211/report22025_419). – EDN:  
VOWYUC.

Монография посвящена современному европейскому студенче-  
ству как междисциплинарному феномену. В заключительном разделе  
исследованы проблемы студенчества зарубежной Европы и России на  
широком евразийском фоне посредством ряда страновых сопоставлен-  
ний, охватывающих различные грани молодёжной жизни.

Мнение авторов может не совпадать с мнением редакционного совета.

DOI: [http://dx.doi.org/10.15211/report22025\\_419](http://dx.doi.org/10.15211/report22025_419)

© ИЕ РАН, 2025

**Russian Academy of Sciences**

**Institute of Europe RAS**

**E.V. Vodopianova**

**EUROPEAN STUDENTS**

**Reports of the Institute of Europe**

**№ 419**

**Monography**

**Moscow**

**IE RAS**

**2025**

## **Аннотация**

В монографии исследовано современное европейское студенчество как междисциплинарный феномен. Проблемы молодёжи рассматриваются системно с точки зрения внешних и внутренних детерминант их эволюции. Подробно изучены исторические аспекты Болонского процесса и актуальные тенденции его развития. Проведён компаративный анализ мобильности обучающейся молодёжи. Внутренние механизмы студенческой реальности в ЕС моделируются в работе сквозь призму теоретических постулатов повседневности в жизни учащихся вузов. Заключительный раздел книги посвящён российскому студенчеству.

## **Annotation**

The monograph is devoted to the study of modern European students as an interdisciplinary phenomenon. The book examines the systemic vision of student problems from the point of view of the external and internal determinants of their evolution. Such a vision implies both an analysis of the history of the Bologna process and current trends in its development, as well as a comparative analysis of student mobility. The internal mechanisms of student reality in the EU are modeled in the work through the prism of theoretical postulates of everyday life in the life of students. The final section of the book analyzes Russian students against a Eurasian background through a series of country comparisons covering various facets of youth life.

# ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение</b> .....	7
<b>Глава 1. Европейская политика в сфере высшего образования: ожидания и результаты</b> .....	10
1.1. Европейское студенчество: цифры и факты.....	11
1.2. Студенты в болонских реалиях.....	15
1.3. Стратегии образовательных перемен.....	25
1.4. Европейские вузы между традиционным и инновационным.....	33
1.5. Высшее образование на пути к индивидуализации обучения.....	38
<b>Глава 2. Студенческие профсоюзы и политика ЕС в сфере высшего образования</b> .....	42
<b>Глава 3. Студенческая мобильность: от замысла к воплощению</b> .....	51
3.1. От Эразмус к Эразмус+.....	51
3.2. Статистика и аналитика мобильности.....	55
3.3. Причины несбалансированности программ мобильности.....	67
<b>Глава 4. Повседневная жизнь европейского студенчества</b> .....	71
4.1. Составляющие студенческой повседневности.....	71
4.2. Процедуры поступления в вузы: опыт некоторых европейских стран.....	77
<b>Глава 5. Студенты России: портрет на евразийском фоне</b> .....	90
5.1. Российское студенчество как междисциплинарный феномен.....	90
5.2. Студенческие цели и ценности.....	100
<b>Заключение</b> .....	108
<b>Список используемых сокращений</b> .....	112
<b>Литература</b> .....	113
<b>Об авторе</b> .....	116

## CONTENTS

<b>Introduction</b> .....	7
<b>Chapter 1. European higher education policy:</b>	
expectations and results.....	10
1.1. European Students: facts and figures.....	11
1.2. Students in the Bologna realities.....	15
1.3. Strategies for educational change.....	25
1.4. European universities between traditional and innovative.....	33
1.5. Higher education on the way to individual learning.....	38
<b>Chapter 2. Student unions and EU higher education policy</b> .....	42
<b>Chapter 3. Student mobility: from conception to implementation</b> .....	51
3.1. From Erasmus to Erasmus+.....	51
3.2. Mobility statistics and analytics.....	55
3.3. The reasons for the imbalance of mobility programs.....	67
<b>Chapter 4. The daily life of European students</b> .....	71
4.1. The components of student everyday life.....	71
4.2. University admission procedures: cases from some European countries.....	77
<b>Chapter 5 . Students of Russia: portrait on a Eurasian background</b> .....	90
5.1. Russian students as an interdisciplinary phenomenon.....	90
5.2. Student goals and values.....	100
<b>Conclusion</b> .....	108
<b>List of abbreviations used</b> .....	112
<b>Literature</b> .....	113
<b>About the author</b> .....	116

## ВВЕДЕНИЕ

История студенчества –  
это история Европы.  
В.В. Святловский

Европейское студенчество – это не только своеобразное, но и уникальное социальное явление, формировавшееся на протяжении многовековой истории Старого Света. Наука и образование, социальная активность, политика, культура – вот лишь некоторые сферы деятельности, где студенты присутствуют всегда, являясь важной частью европейского общества.

Парадигма общества знания, ныне распространяемая поистине во всемирном масштабе, неотделима в своём генезисе, а особенно функционировании и перспективах эволюции, от мышлений о тех субъектах, которые являются её носителями. «В трудах большинства теоретиков постиндустриализма эта страста в последние десятилетия в основном обобщённо именовалась креативным классом, готовым как к обучению в течение всей жизни, так и к постоянным многоуровневым разнообразным переменам. Между тем подобное вряд ли возможно при отсутствии вполне определённого фундамента такого рода, – как социокультурного, так и когнитивного, – который закладывается ещё в молодости, а именно в студенческие годы. И именно это обстоятельство продиктовало стремление автора данной работы проанализировать некоторые аспекты многогранного феномена современного европейского студенчества, а также кратко попытаться сравнить его нынешнее существование с рамками обучения, жизнью и мироощущением студенчества отечественного»<sup>1</sup>.

Данная цель обусловила структуру книги, которая состоит из пяти глав, посвящённых рассмотрению европейских, а затем и российских реалий. Задача автора состоит в том, чтобы на основе изучения студенческой жизни в Европе сформулировать практические рекомендации для российской высшей школы, которые позволят обучать студентов более эффективно.

---

<sup>1</sup> Водопьянова Е.В. Мир студенчества ЕС и России: сравнительный анализ // Белорусский экономический журнал. 2015. №3. С. 105.

Монографию открывает раздел посвящённый эволюции Болонского процесса – своеобразной дорожной карты для всех процессов, связанных с образовательными реалиями студенческой жизни современных европейцев. При этом во второй главе книги болонские технологии анализируются через их видение Европейским студенческим союзом (ЕСС) и на материалах проводимых им опросов. В ряду множества новаций, инициированных болонской стратегией, центральное место занимают процессы студенческой мобильности. Анализ их динамики автор посвятила отдельную главу.

Не менее важным при исследовании современных реалий европейской студенческой жизни представляется рассмотрение последней в контексте парадигмы повседневности. Этот подход к анализу феномена европейского студенчества может углубить актуальные представления о европейской идентичности. Книгу завершает глава «Студенты в России: портрет на евразийском фоне», подводящая итоги анализа в компаративном измерении и тем самым углубляющая представления об отечественной учащейся молодёжи в высшей школе.

Система европейского высшего образования имеет тысячелетнюю историю. Как известно, дух отрицания, сомнения и университетской свободы возник вместе с появлением самих европейских университетов, подчас даже вопреки религиозной атмосфере средневековья (вспомним хотя бы «Историю моих бедствий» П. Абеляра). И именно этот дух скепсиса, дискуссии, а отнюдь не авторитета, рос и углублялся вместе с расширением числа и увеличением роли университетов как в эпоху средневековья, так и далее в Новое время, а особенно в XIX в., когда высшее образование впервые стало массовым. Речь, впрочем, сейчас не столько о социальном институте образования, сколько о студенчестве, ряды которого с течением времени всё более ширились<sup>2</sup>. На протяжении веков студенты как больша́я по численности социальная группа никогда не оставались безучастными к общественной жизни вообще и социальным катаклизмам в частности (и более того, подчас становились их активны-

---

<sup>2</sup> Водопьянова Е.В. Студенчество в ЕС и России // Современная Европа. 2015. №2. С. 48–60.

ми субъектами, как это, в частности, произошло в 1968 г. во Франции, на площади Тяньаньмэнь в Китае в 1989 г. и Гонконге в 2014 г.). Студенчество сыграло важную роль и в посткоммунистическом транзите в странах ЦВЕ. На чёткую взаимосвязь студенческих протестных выступлений и нарастание противоречий становящегося постиндустриального общества ещё в 1970-е гг. обратил внимание ведущий теоретик постиндустриализма Р. Ингледардт. Необходимость в подобных формах реакции на действия властей у европейских студентов ныне возникает всё же крайне редко, что, впрочем, не означает, что нынешнее студенчество утратило былую гибкость и быстроту социальных реакций на текущие вызовы.

На сегодняшний день главными вызовами для этой социальной группы, безусловно, можно считать перипетии первой фазы постиндустриализма: эпохи информационного общества. Между тем в мировой и особенно в отечественной литературе сложилась весьма своеобразная социопознавательная ситуация, касающаяся особенностей исследовательского рассмотрения данной проблемы. При этом речь идёт либо об объектном подходе и иницируемом им анализе проблем высшего образования, или изучается субъект – студенчество, но, как правило, внутри резко очерченных монодисциплинарных границ. В таком случае в поле зрения политологов оказываются студенческие движения и участие в политической деятельности; социально-групповым срезом проблемы заняты социологи; свой предмет очерчивается также демографами и историками (особенно историками повседневности). Специфические измерения проблемы исследуют европейцы<sup>3</sup>. И, видимо, в дальнейшем вектор научного по-

---

<sup>3</sup> См., например: Van Vught F. (ed.). Mapping the higher education landscape: European towards a classification of higher education. Berlin: Springer Science +Business Media B.V., 2009; Feyen B., Krzaklewska E. (eds.) The Erasmus phenomenon – symbol of a new European generation? Frankfurt am Main, London, Bern, N.Y., 2013; Garsia O. Bilingual education in the 21<sup>st</sup> century. A global perspective. Frankfurt am Main, 2011; Almeida J. Understanding student mobility in Europe: an interdisciplinary approach. Routledge, 2020; James C. Citizenship, nation-building and identity in the EU: the contribution of Erasmus student mobility, Routledge, 2018; Language, mobility and study abroad in the contemporary European context. Washington DC: Taylor@Francis, 2021; Monitoring student achievement in the 21<sup>st</sup> century: European policy perspectives and assessment strategies. N.Y.: Springer, 2020; Roth M. The student. A short history. London: Yale University

иска закономерно сместится к междисциплинарному, а также методологическому синтезу субъектного и объектного подходов к изучению студенчества. Подобный субъектно-объектный синтез мы и планируем реализовать в этой книге. Значимость и эффективность подобных стратегий диктует логика современного мира с необходимостью требующая нахождения, во-первых, технологий оптимального встраивания молодых специалистов из Европы в рынок труда и, во-вторых, анализа динамики происходящих с высшим образованием, а значит, и с его основным субъектом – студенчеством, изменений.

## **ГЛАВА 1. ЕВРОПЕЙСКАЯ ПОЛИТИКА В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОЖИДАНИЯ И РЕЗУЛЬТАТЫ**

Исследование европейского студенчества неотделимо от анализа проблем высшей школы данного региона. Ныне в ЕС специфику европейского высшего образования определяют как стремление к равенству и совершенству.

Начиная изложение с краткого обращения к истории вопроса, отметим, что география появления европейских университетов не была случайной. Сами же европейские университеты («университет» в переводе с латинского – община, корпорация) – это детища Средневековья, в котором античный «упор на память» был заменён «упором на развитие интеллекта», а книга стала основным инструментом обучения.

Европейские вузы появлялись либо на основе школ при соборах (так возник университет в Париже), либо в городах, где жили прославленные преподаватели (так на основе группы последователей известного знатока римского права Ирнерия развился Болонский университет, ставший ведущим центром средневековой юридической науки). Наиболее известными из них к концу XV в. стали Парижский, Болонский, Кембриджский, Оксфордский, Пражский и Краковский университеты. Каждый из

---

Press, 2023; Grek S., Russell I. Beyond Bologna? Infrastructuring quality in European higher education // European Educational Research Journal. 2024. №23(2). P. 215–236. DOI: 10.1177/14749041231170518

них славился определёнными дисциплинарными предпочтениями. Средневековые христианские моралисты утверждали, что в Париже школяры ищут искусства, в Орлеане – древних авторов, в Болонье – кодексы, в Салерно – аптечные банки, в Толедо – демонов и нигде – добрых нравов. Отметим попутно важную для нашего дальнейшего изложения деталь: Болонья издавна играла весьма значимую роль в европейском высшем образовании.

Высшую образовательную планку средневековой эпохи можно было преодолеть на так называемых «старших» факультетах университетов, к которым относили медицинский, юридический и теологический. Поступить на эти факультеты можно было только после окончания подготовительного факультета светских «свободных искусств», где обучали грамматике и риторике, диалектике, музыке, астрономии, арифметике и геометрии. Подготовка будущего юриста или медика занимала пять-шесть лет, философа-богослова учили в три раза дольше – так проявляла себя культурная доминанта эпохи.

Дисциплинарная структура образования, приоритет логики над верой, а также самоуправление и независимость от светских властей – таковы достижения европейского средневекового образования, устоявшие в горниле последующих времён, но подвергающиеся кардинальному пересмотру сегодня, в начале третьего тысячелетия.

Ныне одна из аксиом постиндустриальной идеологии гласит: в информационном обществе университеты играют бóльшую роль, нежели промышленные предприятия. Необходимость соответствовать этой новой роли одновременно предъявляет к современной высшей школе и новые требования. Таким образом, появление Болонской декларации явилось в значительной степени ответом на специфические вызовы информационной эпохи, реагировать на которые сугубо умозрительно, то есть без внутреннего реформирования, университетам Европы оказалось не под силу.

### **1.1. Европейское студенчество: цифры и факты**

Европа располагает ныне примерно 5 тыс. высших учебных заведений. В количественном измерении высшая школа Евросоюза характеризуется следующими показателями: в 2022 г. в ЕС

обучалось 18,8 млн студентов, среди которых<sup>4</sup>:

– 7,6% посещали короткие курсы высшего образования;

– 59,5% получали степень бакалавра;

– 29,3% учились в магистратуре. Здесь следует отметить, что, хотя многие программы предлагаются как на уровне бакалавра, так и на уровне магистра, курсы в таких областях, как, например, медицина и право, могут реализовываться в некоторых странах ЕС преимущественно или исключительно как магистерские;

– 3,6% готовились получить докторскую степень.

В ЕС подавляющее большинство (76,9%) студентов высших учебных заведений в 2022 г. обучались в государственных вузах; при этом в Греции и Люксембурге все студенты обучались в государственных вузах.

Студенты бакалавриата и магистратуры составили 88,8% от общего числа обучающихся в вузах в ЕС в 2022 г. Заметно более высокие доли для этих двух уровней образования были зарегистрированы в Польше (98%), Литве (97,4%), Хорватии (97,2%), Болгарии (97,1%) и Италии (96,9%). Существенно более низкие доли соискателей степеней бакалавра и магистра были зафиксированы в Люксембурге (75,4%) и Испании (72%).

Короткие циклы третичного образования были наиболее распространены в Испании, где на них приходилось 23,8% всех студентов высших учебных заведений; они также были относительно распространены в Латвии, Франции и Австрии.

Среди стран Евросоюза самая высокая доля студентов высших учебных заведений, обучающихся на бакалавриате, составила 84,4% в Греции. При этом в Люксембурге, на Кипре, а также во Франции и Австрии менее 50% всех студентов вузов обучались на программах бакалавриата.

В Греции была зафиксирована самая низкая доля студентов, обучающихся по программе магистратуры в 2022 г.: 11,8% всех студентов. Эта доля также была ниже 20% в Ирландии и Испании. Напротив, самые высокие доли обучающихся на программах бакалавриата были зафиксированы в Хорватии (40,6%)

---

<sup>4</sup> Tertiary education statistics URL: [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explain-ed/index.php?title=Tertiary\\_education\\_statistics](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explain-ed/index.php?title=Tertiary_education_statistics) (дата обращения 23.01.2024).

и на Кипре (48,5%).

В Германии традиционно относительно высока доля студентов высших учебных заведений, обучающихся в докторантуре (в 2022 г. она составила 6% по сравнению со средним показателем по ЕС в 3,6%), однако это не самый высокий показатель по Евросоюзу. В соответствии с тем фактом, что в Германии было самое большое общее количество студентов вузов среди стран ЕС, в ней также оказалось и самое большое количество студентов, обучающихся в докторантуре в абсолютных показателях (200 300 чел.). Это более чем в два раза превышало число студентов, обучающихся в докторантуре в любой из других стран ЕС. Следующие по величине показатели числа соискателей докторской степени были зафиксированы в Испании (97 700 чел.) и Франции (66 500 чел.).

Самая высокая доля студентов, обучающихся в докторантуре в 2022 г. среди стран ЕС была зафиксирована в Люксембурге (13,3%), следующая по величине доля – в Чехии (6,4%). Самая низкая доля докторантов в общей численности студентов вузов наблюдалась в Польше (2%) и Италии (1,8%).

Хотя Франция занимала второе место по общему числу студентов вузов среди стран ЕС, доля студентов, обучающихся в докторантуре в этой стране, составляла лишь 2,3%. Таким образом, это иллюстрирует, что однозначной корреляции между общим числом студентов и их более высоким уровнем обучения на уровне докторских программ не существует.

По отраслям знания в 2022 г. европейские студенты распределились следующим образом: 22,1% изучали бизнес, управление или право; 15,5% – технические науки (без ИТ); 14,1% – медицину; 11,5% – гуманитарные науки (без социальных наук). Все остальные отрасли знания составили менее 10%.

Расходы на высшее образование в большинстве европейских стран составляют примерно  $\frac{1}{5}$  от всех расходов на образование (для сравнения: в США это  $\frac{1}{3}$ ).

Расходы на одного студента в США в 2–5 раз выше европейских (хотя нельзя не отметить, что в этот показатель в США включают и собственные расходы студентов на оплату обучения). Кроме того, в Европе отсутствует масштабная филантро-

пическая традиция, которая есть в США и исходит как от частных благотворительных фондов, так и от ассоциаций выпускников различных вузов.

Как видно из статистики, все европейские страны тратят на ранние ступени образования существенно большие финансовые ресурсы, нежели на его завершающие этапы. «Можно предположить, что это, – кроме очевидной большей длительности начальных этапов обучения, – обусловлено двумя взаимосвязанными причинами. Во-первых, европейская политика прошлого десятилетия в сфере высшего образования уже принесла существенные позитивные результаты, одновременно продемонстрировав на практике уязвимости прежних стратегий недоучёта роли раннего образования. Во-вторых, необходимость предотвращения социальных конфликтов и радикализации в европейском социуме оказалась существенным мотивом для более пристального обращения к технологиям начальных этапов образования. Разумеется, это отнюдь не означает снижения роли высшего образования»<sup>5</sup>.

Таблица 1 показывает, что в среднем государства – члены ЕС тратят 5% их ВВП на образование всех типов. Эта цифра сравнима с американскими показателями и выше, чем в Японии, где эти расходы составляют 3,5%. Однако из них на высшее образование в Европе приходится в среднем 1,1% ВВП по сравнению с 2,3% в США. Источник таких различий – низкий уровень частного финансирования высшего образования в Европе, составляющий в среднем по ЕС 0,2% ВВП по сравнению с 1,2% в США и 0,6% в Японии.

Подобно финансированию НИОКР, показатели финансирования высшей школы, превышающие средние по ЕС, демонстрируют страны севера Европы: Швеция тратит на высшее образование 1,84% ВВП, Финляндия – 1,53%, Дания – рекордные 2,36%. Норвегия, будучи страной, не входящей в ЕС, также характеризуется высокими цифрами расходов в 1,91% ВВП.

---

<sup>5</sup> Водопьянова Е.В. Образование и наука на пути к экономике знаний // Европа между трёх океанов / отв. ред. Ал.А. Громько, В.П. Фёдоров. М.: ИЕ РАН: Нестор-История, 2019. С. 329.

Таблица 1

Государственные расходы европейских стран на образование,  
2021 (% от ВВП)

Страна	Расходы на образование в целом	Расходы на высшее образование
Австрия	5,36	1,85
Бельгия	6,26	1,52
Болгария	4,73	0,83
Великобритания	5,21 (2017)	1,44 (2019)
Венгрия	4,17	1,32
Германия	5,01	1,35
Греция	3,59	0,7 (2019)
Дания	6,44	2,36
Ирландия	3,77	0,78
Исландия	6,97	1,42
Испания	4,69	1,09
Италия	4,22	0,85
Кипр	5,23	0,89
Латвия	4,43	0,85
Литва	4,07	0,85
Люксембург	3,72	0,46
Мальта	4,86	1,35
Нидерланды	5,51	1,74
Норвегия	6,22	1,91
Польша	4,67	1,08
Португалия	4,77	0,85
Румыния	2,93	0,75
Сербия	3,59	1,1
Словакия	4,8	0,97
Словения	5,05	1,12
Финляндия	6,16	1,53
Хорватия	3,48	0,88
Швейцария	4,94	1,3
Швеция	7,05	1,84
Эстония	-	1,12
ЕС-27	4,86	1,25

Источник: Евростат. Public expenditure on education by education level and programme orientation – as % of GDP. URL: [https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/educ\\_uoe\\_fine06/default/table?lang=en&category=educ.educ\\_uoe\\_fin.educ\\_uoe\\_fine](https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/educ_uoe_fine06/default/table?lang=en&category=educ.educ_uoe_fin.educ_uoe_fine) (дата обращения 12.10.2024).

## 1.2. Студенты в болонских реалиях

Подписанием Болонской декларации был запущен процесс, ставший ныне обыденной технологичной повседневностью, но не достигший пока полностью всех провозглашённых им целей.

«Хотя история усилий по конвергенции высшего образования в Европе восходит к зарождению европейского политического проекта в начале 1970-х годов, именно Болонская декларация 1999 года инициировала процесс, который фундаментально изменил европейское высшее образование»<sup>6</sup>.

19 июня 2024 г. исполнилось четверть века с момента подписания Болонской декларации – совместного заявления европейских министров образования как документа, конституировавшего становление образовательного пространства ЕС в его первой интегральной версии. Подписанный в Италии документ получил своё название по месту проведения конференции «Зона европейского высшего образования». Его программные цели в 1999 г. были ориентированы на развитие Сорбонской декларации, подписанной годом ранее, в 1998 г., в годовщину 800-летия Парижского университета четырьмя министрами образования из Франции, Германии, Италии и Великобритании, призвавшими присоединиться к их инициативе другие европейские страны.

После Болоньи министры образования из различных стран проводили конференции в Праге (2001 г.), Берлине (2003 г.), Бергене (2005 г.), Лондоне (2007 г.), Левене (2009 г.), Будапеште – Вене (2010 г.), Бухаресте (2012 г.), Ереване (2015 г.), Париже (2018 г.), Риме (2020 г.) и Тиране (2024 г.). Состав участников этих форумов наглядно демонстрирует, что Болонский процесс вышел далеко за рамки ЕС, а привлекательность его идей овладела многими другими регионами мира.

И действительно: болонский замысел, предполагающий, что в новом образовательном пространстве студенты смогут начать своё обучение, например, в Пизе, продолжить в Кракове, а получить диплом – в Мюнстере, выглядел очень притягательно. Но что скрывалось за этим столь ярким университетским фасадом? Ведь ныне как Болонская декларация, так и инициированный ею Болонский процесс – это прежде всего повод для размышлений не столько о достижениях, сколько о проблемах высшей школы и её студенчества в Европе в целом.

---

<sup>6</sup> Beyond Bologna? Infrastructuring quality in European higher education // European Educational Research Journal. 2024. №23(2). P. 215–236.

Главной целью Болонского процесса<sup>7</sup> было создание конкурентоспособного европейского рынка высшего образования и занятости. До начала болонского измерения в Европе существовало множество национальных степеней высшего образования и приведение их к «общему знаменателю» сопоставимости представлялось весьма важным. В результате решения этой задачи ныне высшее образование в европейском ареале функционирует как трёхцикловая система: бакалавриат – магистратура – докторантура.

К основным целям стратегии реформирования европейской высшей школы в Болонье были отнесены:

– принятие системы сопоставимых документов о высшем образовании, в том числе введение единой формы приложения к диплому для выпускников вузов Европы;

– совместимость между национальными системами высшего образования, основанная на повсеместном переходе к многоуровневой унифицированной (бакалавр – магистр – доктор) системе обучения. Первый уровень должен был иметь как минимум трёхлетнюю продолжительность. Магистерская степень, в свою очередь, была призвана в т.ч. обеспечивать доступ к обучению в докторантуре;

– существенное расширение студенческой и преподавательской мобильности, базирующейся на мобильности национальных образовательных систем, а также повышение эффективности образовательных технологий;

– снижение барьеров между университетским и неуниверситетским секторами высшего образования, что должно было повысить престиж последнего;

– принятие единой системы учебных кредитов, когда вместо учёта числа часов, отведённых на изучение дисциплин, последние ранжируются по их «трудоемкости». Для получения той или иной квалификации студент должен набрать нужное количество единиц трудоемкости в одном или нескольких университетах. Кредиты могут быть получены также и в рамках образования, не являющегося высшим, включая обучение в течение

---

<sup>7</sup> Проблема подробно рассмотрена в статье автора: Водопьянова Е.В. После-слобие к Болонской декларации // Современная Европа. 2006. №1. С. 122–133.

всей жизни. Эта же система распространяется и на все послевузовские формы образования,

– развитие европейского сотрудничества в сфере обеспечения качества высшего образования по единым (либо сопоставимым) критериям и методам, в т.ч. внедрение внешнего (международного) аудита качества.

Между тем Европа и сегодня чрезвычайно далека от всеобъемлющего решения сформулированных в Болонье задач. Ниже речь пойдёт о комплексе причин, приведших к нынешнему положению дел. Эти причины можно в самом общем плане разделить на организационно-управленческие, финансовые и социокультурные.

Начнём с анализа организационно-управленческого измерения. Модели социального развития, ныне обозначаемые проектами «общества, основанного на знаниях», «Европы знаний» и «обучающейся экономики», выдвигают образовательную сферу на первый план, тем самым заставляя её играть ведущую роль в социальной системе. Роль, к которой социальный институт образования, как система по своей природе консервативная и инерционная, оказался во многом не готов. Принципы деятельности современных университетов Европейского союза базируются на имеющей более чем двухсотлетнюю историю модели Вильгельма Гумбольдта, который в процессе реформирования немецких университетов провозгласил исследования сердцевиной университета и основой преподавания.

«Идея университета» в качестве основной структурной единицы европейской академической науки в предшествующие столетия сложилась как некая колыбель научного творчества, священнодействию внутри которой не должны мешать студенты. В сформировавшейся таким образом образовательной стратегии студенты в значительной степени предоставлены сами себе и минимальным образом подвержены опеке преподавателей. Педагогический процесс (при сложившемся в Евросоюзе к настоящему времени преимущественно бесплатном высшем образовании) фактически бесприбылен. Деньги зарабатывает наука, получая их за результаты исследований, а также за престиж вуза, который тоже в первую очередь связан с научными результа-

тами, полученными в именитых стенах и получившими мировое признание.

Наука столкнулась с проблемой эффективности раньше, чем высшая школа, и в настоящее время даже фундаментальные исследования (в т.ч. посредством грантов) оказались вписаны – пусть и не всегда успешно – в рыночную логику. Следующий шаг в этом направлении теперь предстояло сделать высшему образованию. Однако, ориентируясь на американские модели, евростратеги одновременно не стремились прислушаться к предупреждениям заокеанских коллег об опасности постановки всей научной сферы на рыночные рельсы: «Наука слишком непредсказуема, чтобы подчиняться точному макроэкономическому рецепту, предписывающему, что две части науки принесут пять частей экономического роста. Нам нужен прогресс по всему фронту науки, иначе может пострадать вся система»<sup>8</sup>. Вопрос эффективного взаимодействия «чистой» науки, преподавания и инфраструктуры быта в университетском комплексе должен был решаться на базе некоей приоритетной подсистемы. Сегодня ею продолжает оставаться наука. Если центром притяжения станет сугубо образовательный процесс, – та самая «студентоцентричность», о которой много пишут сегодня, – то это вовсе не будет означать снятия всех вузовских проблем. Ведь, как справедливо заметил один из исследователей вопроса, «исчезает целостность, остаётся грамотно, а иногда неграмотно переданное знание»<sup>9</sup>. Пока же следует отметить, что из всех обозначенных Болонской декларацией задач снижение барьера между университетским и неуниверситетским высшим образованием всё ещё является крайне трудно реализуемой перспективой прежде всего из-за неразвитости в последнем научных изысканий, вне высокого качества которых и сегодня, и завтра невозможно образование «высшей пробы».

Что же касается снятия невидимых барьеров между высшим образованием и наукой, то об их некотором нивелировании мо-

---

<sup>8</sup> Bonvillian W.B. Science at a crossroad // Technology in society. 2002. V. 24. №1/2. P. 33–34.

<sup>9</sup> Тамаш П. Взаимодействие науки и образования: сравнение европейских и американских моделей // Мировые модели взаимодействия науки и высшего образования. Спб.: ИИЕТ, 1997. С. 155.

жно будет говорить лишь в случае, если в перспективе деятельность вузов в условиях доминанты децентрализованного управления ими станет походить на условия деятельности промышленных корпораций. Это прежде всего подразумевает, что к руководству университетами должны прийти организаторы-профессионалы, а не сами университетские учёные. При этом необходимость реализации инновационных потенциалов может теснее сблизить исследования и образовательный процесс. Однако на этом пути до сих пор Европой получены не слишком весомые результаты.

В нынешнюю эпоху происходит переформатирование самих основ предшествующего индустриального общества. Меняются сферы деятельности, растёт количество свободного времени (европейская социальная политика во второй половине XX в. внесла в этот процесс дополнительный вклад). Одновременно начинает формироваться тенденция отношения к труду как к игре. Заметим в этой связи, что игра как социальное явление куда ближе к творчеству, чем к рутинной, алгоритмизированной производственной деятельности. Безусловно, игровая составляющая в той или иной степени присутствует и в инновационном цикле, и в образовательных инновациях, в частности.

Сегодня в соревновании с США и на фоне эффективного бурного развития высшего образования в странах Азии Европа предъявляет к собственным образовательным технологиям принципиально отличные от сложившихся в прошлом инновационные требования, реализация которых возможна только в результате совместных действий университетов, конференций ректоров, студенчества, бизнеса, национальных и региональных властных структур, наконец, граждан Европы в целом.

Финансовое измерение проблемы исходит из следующих постулатов. Во-первых, образование, как отмечают эксперты, стало рассматриваться во многих странах Европы в качестве некоего компаса, который укажет дорогу в информационное общество, и под этим подразумевается как формирование европейского пространства высшего образования, так и активный европейский экспорт образовательных услуг.

Во-вторых, возникшие в высшей школе проблемы объясня-

ются изменениями в экономике, технологиях, социальных условиях существования в промышленно развитых странах. Общая проблема для этих стран – и здесь Европа не исключение – сегодня состоит в том, чтобы удовлетворить растущий спрос на образованные кадры в условиях ограниченных государственных ресурсов на финансирование их становления. При этом практически все эксперты по проблемам образования указывают, что ожидать увеличения бюджетной поддержки не приходится, так как нарастают процессы старения наций и неумолимо из года в год растут отчисления на здравоохранение. В дополнение к социальным проблемам ЕС ныне стоит перед очевидной перспективой наращивания оборонных расходов, а также трат, связанных с энергетическим переходом, борьбой с изменениями климата и т.д. Всё это вынуждает переводить вопрос об образовательных системах прежде всего в плоскость эффективности. В значительной степени на это направлено стремление расширить масштабы обучения бакалавров, что, соответственно, снизит планку финансовых вложений в подготовку специалистов на двух других образовательных циклах.

В целом высшая школа всё более ориентируется на создание прочных связей с практической деятельностью. Кроме того, и работодатели, приглашая на работу выпускников вузов, всё чаще отдают предпочтение тем специалистам, у которых уже есть определённый опыт работы. Даже учась в докторантуре, многие соискатели продолжают работать в промышленности. Текущая ситуация вынуждает образовательные структуры более адекватно реагировать на потребности рынка, корректируя вопросы организации приёма в вузы и структуру учебных программ. Сегодня работодателю требуется широко образованный специалист, обладающий обширными познаниями в сфере наук, раньше традиционно относимых лишь к сфере гуманитарного образования. К таким знаниям постиндустриальный социум сегодня прежде всего относит умение работать в группе и принимать решения, а также навыки лидерства.

Однако «степень безоблачности» взаимоотношений бизнеса и высшей школы пока что весьма невелика, поскольку плодотворное сотрудничество требует введения новых курсов или

форм преподавания в вузах, что часто бывает затруднительно из-за целого ряда административных ограничений и недостатка средств.

Научно-производственная кооперация в сфере высшего образования во многом опирается на ожидание взаимной выгоды сторон в процессе подготовки кадров. Во-первых, академический сектор в этой ситуации прежде всего ожидает от бизнеса дополнительной финансовой поддержки собственным исследованиям, расширения стипендиальных фондов для бакалавров, магистров и докторов, а также гарантии занятости своих выпускников. Бизнес, в свою очередь, ждёт от вуза новую научно-техническую информацию. Даже дипломники в современном вузе часто решают в своей работе проблему, в которой заинтересована та или иная фирма. Во-вторых, осуществляется взаимообмен персоналом и информацией. Так укрепляются связи высшего образования и экономики, причём в основном на региональном уровне. В ряде стран ЕС в учёные советы университетов включают представителей бизнеса. Основная тенденция, которая здесь прослеживается, – перестройка университетского образования в направлении большей ориентации на запросы рынка образовательных услуг и промышленности.

Базовыми факторами, обусловившими развитие в этом направлении, являются следующие:

- снижение федеральной поддержки университетским исследованиям;
- возросшая потребность бизнес-структур в проведении фундаментальных исследований;
- расширение системы контрактов между производством и университетами;
- забота об эффективности научных исследований в стране.

Наука «экономизируется», университетский учёный «уже не имеет финансовых возможностей заниматься наукой ради неё самой». Данная ситуация ставит университетские исследования в зависимость от финансовой поддержки частных структур. Традиционный образ университета как бесприбыльной организации, имеющей своей задачей производство и трансляцию новых знаний, рыночная цена которых юных и маститых университетских

интеллектуалов совершенно не интересует»<sup>10</sup>, полностью ушёл в прошлое.

Лишь немногие представители академического сектора в современных условиях посвящают себя «чистой науке». Им приходится одновременно заниматься администрированием, бизнесом и педагогической деятельностью. Реальностью в образовательных структурах стал феномен антрепренёрства и частичной занятости. Первый связан с переходом учёных к предпринимательской деятельности с целью получить больше средств на исследования из внешних источников и от продажи результатов научной деятельности.

Сущность реформирования образовательного пространства Европы, провозглашённая в Болонье, фактически была призвана осуществить кардинальные изменения в трёх взаимосвязанных направлениях, которые можно обозначить как:<sup>11</sup>

– «реформы, вызванные конкуренцией», т.е. связанные с изменением требований к знаниям и навыкам на внутреннем и мировом рынке труда, а также к организации производства и квалификации кадров;

– реформы, обусловленные финансовыми причинами, т.е. порождённые сокращением государственного финансирования высшего образования;

– реформы, вызванные соображениями социальной справедливости, способствующие мобильности преподавателей и студентов, а также децентрализации образовательного процесса.

Памятуя о социокультурном измерении, рассмотрим далее, как практика Болонского процесса стремится не утратить лозунги социальной справедливости, провозглашая:

– привлечение студентов из разных социальных слоёв;

– возможность «образования в течение всей жизни» как с целью переобучения, так и в направлении индивидуального самосовершенствования;

– возможность сочетать учёбу с работой;

– углубление международных преподавательских и студен-

---

<sup>10</sup> Водопьянова Е.В. Послесловие к Болонской декларации... Указ. соч.

<sup>11</sup> Carnoy M. Structural adjustment and the changing face of education // Intern. labor.rev. 1995 . V. 134. №6. P. 658.

ческих обменов по многим специальностям. Показатели исследовательской мобильности выше средних показателей мобильности европейского населения, но и они ниже соответствующих данных по США;

– становление всемирного трансфера учебных программ, читаемых на разных языках, что позволяет иностранцам учиться на родном языке за рубежами родной страны. Сегодня по количеству иностранных учащихся 2-е и 3-е места в мире у Великобритании (16% от общемировой численности иностранных студентов) и Германии (11%). По этому показателю они уступают лишь США (32% иностранных студентов). Так на национальные системы высшего образования проецируются наивысшие в мире рейтинги науки этих стран, а университеты Старого Света провозглашаются носителями «глобальной Европы». Кроме того, европейская высшая школа стремится к укреплению и углублению статуса мирового игрока в сфере высшего образования.

Однако для реализации такой стратегии сегодня существует множество препятствий, среди которых факторы экономического, социокультурного, профессионально-технологического и, наконец, политического порядка. Первые напрямую связаны с проблемами финансирования высшего образования и попытками переложить его часть на плечи самих студентов.

Ранжирование спектра подготовки специалистов по дисциплинам более либо менее востребованным вряд ли сможет полностью решить стратегические проблемы высшего образования в Европе, ведь невозможно точно прогнозировать изменение ситуации на рынке труда в отдалённой перспективе. Кроме того, сами болонские стратеги исходно заложили в свой проект «мину замедленного действия». Речь идёт о том, что воплощение в реальность идеи унификации европейских вузов автоматически повлечёт за собой предложение услуг дистанционного образования, в котором на сегодняшний день доминируют США. Период пандемии *COVID-19* лишь усугубил эту тенденцию. Следуя логике Болонской декларации, дипломы, полученные дистанционно, должны были быть уравнены с дипломами ведущих вузов с тысячелетней историей. Разумеется, этого в реальной жизни не случилось.

Одновременно нельзя не учитывать и того обстоятельства, что новые информационные и коммуникационные технологии (в т.ч. технологии дистанционного образования) увеличивают конкуренцию на образовательном рынке. В результате европейские университеты привлекают меньше студентов и соискателей докторской степени, чем их американские коллеги. Особенно популярны у иностранных студентов, обучающихся в США, такие области знаний, как технические науки, математика и информатика. Попутно отметим, что 50% европейцев, получивших образование в США, остаются там на несколько лет, а многие и навсегда. К другим внеаучным факторам, препятствующим повышению роли европейских университетов, относится высокий уровень безработицы в Старом Свете, а также более низкий по сравнению с США и Японией уровень университетско-промышленной кооперации и занятости в инновационном секторе. В 2010 г. в Европейском союзе только один человек из трёх в возрастной группе от 25 до 34 лет имел диплом об университетском образовании по сравнению с 50% в Японии и 40% в США.

### **1.3. Стратегии образовательных перемен**

В подписанном в 1999 г. 29 министрами образования стран Европы болонском документе был зафиксирован 2010 г. как срок окончания реализации этого мегапроекта, однако его эволюция продолжается до сих пор: «То, что начиналось как процесс из единого центра (будь то Болонья или Брюссель), теперь выросло и диверсифицировалось»<sup>12</sup>.

Как известно, в 2010 г. эволюция Болонского процесса была продолжена инициативой, именуемой «Европейским пространством высшего образования» (ЕПВО), реализовывавшейся на фоне таких мегаинициатив ЕС, как «Европа 2020», а также «Образование и обучение 2020» и направленной на решения, идущие существенно дальше, нежели уже состоявшееся формальное присоединение большинства стран Европы к болонским инициативам. Целью провозглашалось становление ЕПВО как игрока всемирного масштаба.

Рамочные ориентиры применительно к студенчеству в концепции стратегии «Европа 2020» выглядели следующим обра-

---

<sup>12</sup> Grek S., Russell I. Beyond Bologna? Op. cit.

ЗОМ:

– охват более 90% молодёжи (при этом в расчёт принимается не столько получение высшего образования для всех, сколько задействованность в многоуровневой профессиональной подготовке);

– нацеленность на то, чтобы по крайней мере 40% молодёжи смогло получить *завершённые* (выделено мной – Е.В.) формы высшего образования;

– вовлечённость как минимум 15% взрослого населения в процессы непрерывного обучения;

– установка на то, чтобы минимум 20% выпускников вузов и 6% молодёжи, имеющей начальные профессиональные навыки, обязательно потратили *некоторое время* на повышение за рубежом имеющейся квалификации. В определённой степени это коррелирует с установками на студенческую мобильность;

– при этом доля трудоустроенной молодёжи (со средним или высшим образованием) должна составлять не менее 82%.

Два последних пункта и сегодня представляются чрезвычайно значимыми, поскольку ныне, как справедливо утверждают эксперты, для молодёжи Европы цена перехода из образовательной в профессиональную деятельность очень высока. Именно так она оценивается и самими студентами, в т.ч. трезво оценивающими недостаточность шансов для нахождения работы по специальности. Ныне этот феномен получил новое и весьма многозначительное в данном контексте название: инфляция высшего образования<sup>13</sup>. Её причины, как правило, связывают с негибкостью нынешней системы европейского образования, ограниченной социальной (а значит, не только образовательной) мобильностью и высокими налогами.

Для достижения всех этих целей европейские страны ориентировались в том числе и на сугубо национальные задачи, коих следовало достичь к концу второго десятилетия XXI в. К ним относили следующие показатели:

– расходы на исследования и разработки (ИР) должны были к 2020 г. достичь 3% ВВП. При этом следует отметить, что образовательная политика ЕС коррелирует именно с показателями

---

<sup>13</sup> Робинсон К. Образование против таланта. М.: Эксмо, 2013. С. 62.

расходов на ИР, что означает приверженность стратегий Евро-союза парадигме общества и экономики знаний;

– 75% населения в возрасте между 20 и 64 годами должно было быть трудоустроено.

Отнюдь не первое десятилетие ЕС фиксировал сложности с мировой конкурентоспособностью европейского высшего образования, наряду с недостаточным по сравнению с мировыми лидерами уровнем финансирования НИОКР бизнес-структурами, неготовностью последних принимать на себя дополнительные риски с этим связанные, а также более низкие по сравнению с США и Японией показатели результативности патентной статистики. Безусловно, появление новых научных открытий и зарегистрированных патентов не гарантирует их обязательное превращение в инновации. Однако «произрастают» последние, безусловно, отсюда. Другим столпом инновационного генезиса выступает образовательный уровень потенциальных инноваторов.

Содержание документов европейской «Стратегии 2020», обосновывая новую комплексную научно-технологическую и инновационную политику на долгосрочную перспективу, одновременно подразумевало ответ на крайне важный для массового сознания вопрос: «Почему ЕС инвестирует в образование, исследования и инновации в период, когда Европа находится в глубоком кризисе?». Ответ этот был однозначен для экспертного сообщества: другого пути у Европы нет (впрочем, как и у любого, задумывающегося о своём будущем государственного либо надгосударственного образования).

Стратегическая инициатива, в направлении реализации которой предстоит дальнейшее совершенствование европейского образования, была сформулирована в 2017 г. как движение к Европейскому образовательному пространству – 2025<sup>14</sup>. Формулировка примечательна, поскольку:

– она уже не ограничивается только рамками пространства высшего образования, хотя роль последних по-прежнему высока, поскольку «нет ни одного социального института, который бы близко стоял к колледжам и университетам по объёму ре-

---

<sup>14</sup> Future of Europe: Towards a European Education Area by 2025. URL: [http://europa.eu/rapid/press-release\\_IP-17-4521\\_en.htm](http://europa.eu/rapid/press-release_IP-17-4521_en.htm) (дата обращения 14.10.2024).

шаемых ими задач. Их вклад в общественное развитие колоссален, особенно в том, что касается сотрудничества с государством и частными предприятиями в осуществлении научных исследований, подготовки работников и изобретения ключевых для современной экономики продуктов»<sup>15</sup>;

– определяется движением к укреплению европейской идентичности на основе не только всех уровней образования, но и культуры.

Элементы данной концепции фиксируют эволюцию, достижения и необходимость устранения недоработок предшествующих интеграционных инициатив Евросоюза в области образовательной политики. К ним предлагается отнести:

– создание европейских студенческих карт как удобного и современного способа хранения истории индивидуальных достижений в обучении;

– начало «процесса Сорбонны», который должен снять нерешённые проблемы Болонского процесса. Речь идёт о формировании *юридического* (выделено мной – Е.В.) фундамента для взаимного признания внутри ЕС национальных документов об образовании всех уровней, а также об облегчении процедур трансграничной проверки сертификатов по результатам программ непрерывного образования;

– увеличение к 2025 г. доли европейцев, занятых в процессах непрерывного образования, до 25%;

– погружение образовательных технологий в инновационный и цифровой контексты;

– расширение сотрудничества в разработке учебных программ всех уровней;

– создание сети европейских университетов, формирующей условия для новых актуальных форм трансграничного сотрудничества существующих вузов;

– улучшение школьной лингвистической подготовки: новым ориентиром для выпускника средней школы к 2025 г. становится хорошее знание двух иностранных языков наряду с родным;

– многоуровневую подготовку педагогов;

---

<sup>15</sup> Cohen A., Kisker C. The shapping of American higher education. San Francisco: Jossey-Bass, 2010. P. 463.

– комплексные инвестиции в образование со стороны европейских государств, ЕС и его инвестиционных инструментов, в частности, Эразмус+, программы «Мария Склодовская-Кюри», Европейского Фонда стратегических инвестиций, Европейского социального фонда. Частное инвестирование в образование также должно развиваться активнее;

– синтез образовательных технологий с усилением европейской составляющей новостных СМИ в ЕС, а также с ростом значимости европейского культурного наследия и идентичности.

Очевидно и другое: вектор любых грядущих изменений в организационном аспекте формирования инноваций, в т.ч. и образовательных, безусловно, будет определяться цифровой и сетевой инфраструктурой. Подобная гибкая открытая система в состоянии успешно противостоять всем вызовам современного мира, нацеливая наиболее творческих людей на самостоятельные решения и упраздняя всяческие барьеры. «Умные» (*smart*) инвестиции – это потенциальный источник будущего экономического роста и эффективности инновационного комплекса, в т.ч. и в условиях перманентной состязательности Европы XXI века с мировыми инновационными лидерами.

Несмотря на повсеместно подтверждённое устремление к инновациям как поистине единственному известному на сегодня способу вхождения в грядущие реалии общества нового типа, прогнозирование их потенциальной эффективности до сих пор в большей мере остаётся искусством, чем наукой. Инновации – это всегда риск.

Таким образом, используя ставшую общепринятой терминологию «вызов – ответ», можно утверждать, что главным ответом на постиндустриальный вызов ныне должны стать социально ориентированные инновационные процессы, услуги и продукты. К инновациям стремятся все, но никто не имеет абсолютно точного представления о том, каким будет конечный результат. При этом представляется очевидным, что высшая школа и её субъекты не окажутся в стороне от этого движения, а Болонский процесс стал первым шагом на этом пути, который всё ещё продолжает модифицироваться.

В инициативе «Европа 2020» было намечено увеличить к

концу целевого десятилетия долю молодёжи, имеющей высшее образование, до 40% (в 2010 г. она составляла 33,6%) и тем самым довести эти показатели до уровня США. Резолюция Совета о стратегических рамках европейского сотрудничества в области образования и обучения в направлении Европейского образовательного пространства и за его пределами была принята Советом в феврале 2021 г. В этом документе указывается, что доля людей в возрасте от 25 до 34 лет с высшим образованием должна составить не менее 45% к 2030 г.<sup>16</sup>

Стратегия «Европа 2020» была запущена Европейской комиссией (ЕК) в 2010 г. с целью содействия устойчивому и инклюзивному росту. Благодаря ей в образовании, в т.ч. высшем, удалось достичь значительных результатов. В 2020 г. она была заменена Целями устойчивого развития (ЦУР) и «Зелёным курсом».

В таблице 2 проиллюстрированы достигнутые за чуть более чем за десятилетие позитивные результаты.

Как подтверждает приведённая статистика, показатели по ЕС в целом оказались уже полностью выполнены, причём именно в возрастной группе от 25 до 34 лет, на которую они и были прежде всего ориентированы. Среди лидеров оказались страны из разных европейских регионов: Ирландия (62,7% молодёжи с высшим образованием), Кипр (61,6%) и Люксембург (60,2%). В главе, посвящённой мобильности, будет сделана попытка проследить, связаны ли достигнутые национальные результаты с высоким уровнем студенческого обучения за рубежом.

Таким образом, 18 государств-членов, среди которых Австрия, Бельгия, Греция, Дания, Ирландия, Испания, Кипр, Латвия, Литва, Люксембург, Мальта, Нидерланды, Польша, Португалия, Словения, Франция, Швеция и Эстония достигли национальных целей – 2020 по этому показателю.

Одновременно следует отметить весьма низкие результаты у стран – лидеров европейской науки: Италии (30,6% молодёжи с высшим образованием) и Германии (38,4%). Данные показатели в некоторой степени иллюстрируют, что для европейского

---

<sup>16</sup> Council Resolution on a strategic framework for European cooperation in education and training towards the European Education Area and beyond (2021–2030) 2021/C 66/01. URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32021G0226\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32021G0226(01)) (дата обращения 23.01.2025).

высшего образования лидером в системе «исследования – обучение» всё ещё является наука, а не учебный процесс.

Показатели стран севера Европы, в т.ч. не входящих в ЕС, также относительно высоки. По уровню высшего образования

Таблица 2

Европейское население с высшим образованием все уровни,  
2023 г., %

Страна	Высшее образование, все возраста	Высшее образование, возраст 25–34
ЕС-27	30,9	43,1
Австрия	33,6	43,5
Бельгия	39,1	50,0
Великобритания (2019)	40,6	49,4
Венгрия	25,7	29,4
Германия	29,0	38,4
Греция	29,9	44,5
Дания	35,5	49,0
Ирландия	46,6	62,7
Исландия	37,5	43,4
Испания	37,1	52,0
Италия	19,2	30,6
Кипр	45,7	61,6
Латвия	34,0	45,1
Литва	41,0	57,4
Люксембург	45,7	60,2
Мальта	30,5	46,3
Нидерланды	38,4	54,5
Норвегия	41,9	56,6
Польша	33,2	46,3
Португалия	27,2	40,9
Румыния	16,1	22,5
Сербия	23,3	34,7
Словакия	29,8	40,7
Словения	25,8	39,8
Финляндия	35,7	39,2
Франция	37,6	51,9
Хорватия	24,8	38,7
Чехия	23,5	33,7
Швейцария	40,3	52,1
Швеция	41,9	54,1

Источник: Евростат. Population by educational attainment level, sex and age (%) – main indicators. URL: [https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/edat\\_ifse\\_03\\_custom\\_12396610/default/table?lang=en](https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/edat_ifse_03_custom_12396610/default/table?lang=en) (дата обращения 20.10.2024) (дата обращения 04.09.2024).

среди молодёжи здесь лидируют Норвегия и Швеция; Финляндия замыкает данный региональный рейтинг. Аутсайдерами выступают такие страны ЦВЕ, как Румыния и Венгрия. Последний показатель можно интерпретировать как труднообъяснимый.

Начиная с XIII в. венгерские студенты получали образование в университетах Болоньи, Падуи, Праги, Парижа и, конечно, Вены. Университет в столице Венгерского королевства был основан лишь в середине XVII в. Дополнительным фактором усиления внешних воздействий на национальное высшее образование послужило то обстоятельство, что реформы образования в университетах и школах Австрийской империи 1750–1780-х гг. проводились под знаком германизации. Именно поэтому далее следует рассмотреть специфику студенческой мобильности в Венгрии, чтобы попытаться дать ответ на вопрос о низких результатах в уровне высшего образования молодёжи в этой стране.

Отметим далее, что увеличение численности студентов в странах – членах ЕС пока не повлекло за собой увеличения финансирования высшего образования. Это, естественно, вынудило администрацию высших учебных заведений ряда стран ввести плату за обучение. В 1995 г. так поступила Ирландия, в 1998 г. – Великобритания. В начале нового столетия частичная оплата за обучение была введена в вузах Германии. Однако до сих пор некоторые страны Центральной и Северной Европы зачисляют студентов из стран, не входящих в ЕС, на обучение бесплатно. Следует вместе с тем отметить, что, несмотря на введение элементов платного высшего образования, в практике Болонского процесса всё ещё сохранились элементы лежавшей в её основе ориентации на социальную справедливость. Качество, диверсификация и мобильность высшего образования – вот те базовые цели, на реализацию которых и была нацелена принятая стратегия.

Само понятие «диверсификация» применительно к высшему образованию является многоуровневым и может включать до семи измерений<sup>17</sup>, к которым сегодня принято относить:

– тип и масштаб конкретной системы высшего образования;

---

<sup>17</sup> Van Vught F. (ed.). Mapping the Higher Education Landscape: Towards a European classification of Higher Education. Berlin: Springer Science+Business Media B.V., 2009.

- уровни обучения; репутацию образовательных структур;
- различия в способах обучения и исследовательском процессе;
- качество менеджмента в вузе;
- исторический фундамент, а также социальный и культурный ландшафт учебного заведения.

Некоторые авторы предлагают подразделять процессы диверсификации высшего образования на вертикальные и горизонтальные, относя к первым престиж и репутацию вуза, а ко вторым – технологии обучения и специфику реализуемых университетом функций.

Для решения сформулированной триады базовых целей «качество – диверсификация – мобильность» были выделены 4 группы направлений деятельности, которых следует придерживать-ся странам ЕС:

- воплощение в реальность концепций непрерывного обучения и мобильности;
- повышение эффективности и качества образования и обучения;
- продвижение усилий в направлении социальной сплочённости и справедливости;
- усиление творческой, инновационной (прежде всего предпринимательской) составляющей в образовательном процессе.

#### **1.4. Европейские вузы между традиционным и инновационным**

Традиционализм образования – и прежде всего европейского – был залогом его устойчивости на протяжении многих веков, т.к. «традиционное обучение скорее представляет собой диффузию и трансляцию знаний, чем их прогресс»<sup>18</sup>. Это тем более очевидно в условиях того, что каждое поколение людей живёт обычно не тем образованием, которое оно породило, а тем, которое создала предшествующая эпоха.

Необходимость соответствовать вызовам современности предъявила новые требования к высшей школе. Это сделало неизбежными перемены в сфере высшего образования. При этом реалии его реформирования оказались не менее противоречи-

---

<sup>18</sup> Pelican J. The idea of the University. A Reexamination. New Haven, 1992. P. 79.

вы, нежели сама постиндустриальная эпоха.

Модификация образовательного пространства предполагает также кардинальные изменения технологий его обеспечивающих. Модернизация последних и трудоустройство выпускников – так ныне сформулированы основные цели грядущих усилий. Отметить это обстоятельство крайне важно, поскольку именно данная сторона дела оказывает определяющее воздействие на интеллектуальный, производственный и культурный климат в социуме, формируя вектор движения к постиндустриализму.

В Европе всегда существовало некое запаздывание деятельности образовательных структур по сравнению с доминирующими производственными структурами. Так, если промышленное производство уже в Новое время стало массовым, то переход от элитных к массовым университетам произошёл в Европе намного позже. Однако ныне, пусть и с запаздыванием, но университеты должны адаптироваться к требованиям времени, дополняя традиционные и уже сложившиеся аспекты образовательных технологий такими элементами, как установки на большую проблемную и индивидуальную ориентированность обучения, а также расширение возможностей использования информационных и коммуникационных технологий. Также сегодня всё более весомо заявляет о себе и такой компонент университетской деятельности, как предпринимательская активность во всех её возможных проявлениях.

Уже сегодня многие страны Европы предъявляют к собственным образовательным технологиям инновационные требования, принципиально отличные от сложившихся в прошлом. Всё это означает, что как эксперты, так и управленцы должны быть готовы принять тезис о том, что образовательные инновации нужно оценивать, а особенно прогнозировать, в неких специфических, дополняющих научно-технологическое развитие измерениях. Одним из таких параметров, вероятно, должно стать и качество современного европейского высшего образования. А другим, не менее важным, – социокультурное измерение.

Особое значение как в связи с сочетанием учёбы с трудовой занятостью, так и в условиях автономности образовательного процесса, начинает играть обучение предпринимательству. Ра-

зумеется, данному подходу вполне обоснованно могут противостоять представления о том, что – подобно прочим талантам – талант к предпринимательской деятельности является врождённым. Однако в нынешних условиях сам традиционно-консервативный подход к обучению должен измениться, ориентируясь на возросшую мобильность, а также на цифровую и инновационную нагруженность современного социума.

Однако «степень безоблачности» в отношениях бизнеса и высшей школы пока не очень велика. Установление плодотворного сотрудничества между ними требует введения в вузах новых курсов и внедрения адекватных им форм преподавания. Этому нередко мешают многочисленные административные барьеры и ограниченность финансовых средств. Немалую роль при научно-производственной кооперации в процессе подготовки высококвалифицированных кадров играют взаимоисключающие ожидания сторон. Академический сектор рассчитывает главным образом получить у бизнеса финансовую поддержку собственных исследовательских планов, добиться пополнения стипендиальных фондов, а также предоставления гарантий занятости для выпускников. Бизнес, в свою очередь, ждёт от высших учебных заведений новой научно-технической информации и основанных на ней практических разработок, готовых для запуска в производство»<sup>19</sup>.

Одновременно всё большее число экспертов начинает говорить о необходимости сочетания работы с обучением, однако этому подходу до сих пор противостоят традиционные способы организации учебного процесса, а также жёсткие ограничения на количество возможных часов внеучебной студенческой занятости.

Какими должны быть современные университеты? Должны ли они меняться, повинувшись эволюции общества, где всё более происходит отказ от индустриальной, а значит машинной доминанты? Видимо, прежняя классическая автономность высшего образования, в т.ч. и европейского, должна претерпеть сущест-

---

<sup>19</sup> Водопьянова Е.В. Проблемы европейского образования в XXI веке // Большая Европа: идеи, реальность, перспективы / отв. ред. Ал.А. Громыко. В.П. Фёдоров. М.: Весь мир: ИЕ РАН, 2014. С. 418–419.

венные изменения под воздействием таких разнокачественных перемен, как периодическая необходимость моментов кризисного управления в социуме, увеличение миграционных потоков, тотальная экспансия информационных и иных типов гибких технологий, а также всё большее участие женщин в структуре занятости. Однако на этом фоне человеческий капитал действительно становится главным, а студенческая субъектность приобретает всё более значимую роль.

Другое дело, что и существующая ныне система высшего образования также является индустриальной, т.е. массовой и, вероятно, в ближайшей или среднесрочной перспективе она должна претерпеть существенные изменения.

Эксперты по проблемам высшего образования, в частности, Д. Ритцен<sup>20</sup>, считают, что процесс управления современными европейскими университетами должен базироваться не только на давно ставших неотъемлемыми академических свободах, но и «мягком управлении» ими, которое, скорее, ближе к самоуправлению, когда внутреннее управление всё более доминирует над региональным, национальным и наднациональным.

Ритцен задаётся вопросом: «Могут ли университеты спасти Европу?». И конкретизирует его: «Могут университеты спасти Европу ещё раз?». В этом последнем случае идёт отсылка к европейскому Новому времени с его базовым тезисом «знание – сила». Какими резервами в таком случае располагают университеты? Это триада: социальная сплочённость, сильное самоуправление и активы (прежде всего в аспекте человеческого капитала). Кардинальные изменения ныне не могут не затрагивать университеты, поскольку сегодня они в силу изменившейся ситуации также оказались на различных рынках, а именно рынке образовательных услуг и рынке труда формирующегося информационного общества. Коммерциализация европейского высшего образования очевидно произошла.

Одновременно никуда не исчезают, а, скорее, увеличиваются в масштабах такие европейские проблемы, как нарастание неравенства в доходах, проблемы занятости, безопасности и т.п.

---

<sup>20</sup> Ritzen J. Can the university save Europe? URL: <https://www.researchgate.net/publication/335461758> (дата обращения 04.03.2025).

Определённый вклад в решение этих проблем могут внести и европейские университеты посредством отхода от абсолютизации национального компонента обучения (в таких его измерениях, как организационное, лингвистическое, монокультурное), одновременно вырабатывая, реализуя и углубляя комплекс мер по его межгосударственной унификации.

Ещё одно обстоятельство, которое, вероятно, придётся преодолеть классическим университетам Европы, чтобы стать более открытыми по отношению к социуму в целом, это их сложившаяся веками и в значительной степени проверенная временем академическая автономность. Расширение масштабов взаимодействия с промышленностью, бизнесом и гражданским обществом безусловно помогает решить эту задачу.

Вряд ли верно сегодня утверждать, что европейские университеты ныне уже полностью готовы к новым требованиям эпохи. Именно этим во многом объясняется то обстоятельство, что в ЕС растёт число выпускников, но одновременно продолжает расти число специалистов, которые не будут соответствовать требованиям современности.

В цифровую эпоху это проявляется максимально наглядно и не может не учитываться в стратегиях образовательных перемен, осуществляемых в ЕС.

На каких направлениях указанная традиционность сегодня служит, скорее, негативным, чем позитивным индикатором динамики образовательных технологий? Видимо, прежде всего речь в данном случае может идти об образовании взрослых / непрерывном образовании. Как подчёркивает А. Нестеров, при этом должен учитываться и принцип приближения образования к дому<sup>21</sup>. «Сейчас Европа переживает уже четвёртую промышленную революцию – время стремительных технологических, экономических и общественных перемен, которые сократят “срок годности” текущей квалификации всего лишь до пяти лет»<sup>22</sup>.

Безусловно, это очень тревожные показатели как на фоне

---

<sup>21</sup> Нестеров А. Европейские концепции непрерывного образования в начале XXI века // Научный диалог. 2012. №5. С. 29–37.

<sup>22</sup> Dey R. Why Europe is facing a digital skills crisis // Entrepreneur Europe. 25.06. 2018. URL: <https://www.entrepreneur.com/article/314954> (дата обращения 27.01.2025).

грядущих реальных угроз высвобождения работников из целого ряда традиционных секторов экономики, так и, исходя из нехватки специалистов соответствующей квалификации в отраслях, формирующих профиль занятости постиндустриального социума. Проблема усугубляется ещё и тем, что сама профессия преподавателя становится ныне все менее престижной, а следовательно, в этом случае объективно происходит старение педагогического персонала, особенно вузовского.

### **1.5. Высшее образование на пути к индивидуализации обучения**

Несмотря на отмеченные сущностные различия в сложившихся к настоящему времени рамках образовательной динамики в странах ЕС они обусловлены:

- амбициозными целями конкуренции с США в рейтинге лучших университетов планеты. Болонский процесс при этом предстаёт как значимый элемент в цепи многолетних последовательных усилий Европейского союза по построению экономики знаний. Сколь непросто достичь подобного результата показывает в том числе и оценка эффективности болонских технологий со стороны самих студентов, о которой пойдёт речь в следующей главе;

- стремлением вернуть себе статус главного/первого образовательного/исследовательского региона мира;

- единым вектором вхождения в информационный/постиндустриальный мир и новым концептуальным видением последнего как социума, базирующегося не только – и не столько – на цивилизации услуг, сколько на реиндустриализации. Последняя для своего воплощения предъявляет новые, более высокие требования к потенциальным субъектам этой деятельности.

На этом пути ещё предстоит достичь:

- дальнейшего наращивания уровня мобильности преподавательского состава и студенчества;

- более последовательной реализации формально провозглашённого принципа обучения в течение всей жизни;

- существенного повышения качества и эффективности высшего образования;

- более целостного и системного применения на практике

декларируемых принципов социальной справедливости;

- повышения ориентации на креативность, инновационность и мультилингвизм на всех уровнях высшего образования;
- качественного расширения сферы применения самых современных информационных и коммуникационных технологий в образовании.

Действительно, ныне «сектор высшего образования занимает уникальное положение на стыке образования, исследований и инноваций, служа обществу и экономике»<sup>23</sup>, воплощая реальную синергию между европейским исследовательским пространством и Европейским пространством высшего образования, одновременно осуществляя движение в направлении формирования Европейского образовательного пространства (ЕОП).

Актуальная стратегия Евросоюза для университетов в настоящее время предлагает сосредоточение на достижении четырёх ключевых целей<sup>24</sup>:

- укрепление европейского измерения в высшем образовании и исследованиях с целью выведения транснационального сотрудничества на новый уровень. Новый этап концептуального осмысления здесь видится прежде всего в ориентации на комплексное рассмотрение вопроса и уход от прежнего поиска «базового элемента» в системе образование – наука – инновации;

- поддержка университетов как маяков европейского уровня жизни помещает вузы в фокус поисков идентичности, проводниками которых выступают в том числе студенты;

- расширение возможностей университетов как участников перемен в рамках двойного «зелёного» и цифрового перехода: в ходе этого процесса вузы должны помочь студентам овладеть теми навыками, которые и в дальнейшем позволят им продвигаться в направлении углубления этой диады цифрового и экологического;

- укрепление роли университетов как одной из движущих сил в процессе формирования лидерства Европы. Данный целевой блок ориентирован на международное сотрудничество не только

---

<sup>23</sup> Higher education initiatives URL: <https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/about-higher-education> (дата обращения 20.10.2024).

<sup>24</sup> Ibid.

с целью привлечения студенчества, но и предполагает его расширение в системе образование – наука – инновации в целом.

Упомянутые цели планируется реализовывать посредством четырёх флагманских инициатив:

- во-первых, Европейской университетской инициативы, разворачиваемой в 2021–2027 гг. на базе 64 европейских университетов в сотрудничестве с более чем 560 вузами по всей Европе в рамках Эразмус+ и в ходе создания европейских междууниверситетских кампусов для студентов, преподавателей и исследователей со всех уголков Старого Света;

- во-вторых, работы над созданием правового статуса для объединения вузов;

- в-третьих, изучения вариантов движения к совместной европейской степени, основанной на общих европейских критериях;

- в-четвёртых, расширения масштабов Европейской инициативы студенческих карт – цифрового решения для использования как внутри кампуса, так и в процессе функционирования программ мобильности.

Обзор данной стратегии позволяет утверждать, что цели Болонского процесса даже через четверть века его функционирования динамично расширяются. При этом применительно к вузам речь сегодня идёт о том, чтобы расширить их вклад не только в образование, но и в исследования, инновации, культуру, служение обществу и масштабное влияние на экосистемы. Болонский процесс оказывается встроенным в актуальные инструменты Европейского пространства высшего образования как «подход, основанный на вызовах».

Одновременно впервые во главу угла ныне ставятся не институциональные цели стран и вузов, а стремление принести прямую пользу студентам, посредством:

- разработки европейской инфраструктуры для разнообразия, включая индивидуализацию обучения, а также инклюзивность;

- организации лёгкого доступа к современным и инновационным транснациональным кампусам, межстрановой мобильности и транснациональному обучению;

– а также усиления поддержки формирования экологических и цифровых навыков.

Всё это позволяет говорить о том, что Болонский процесс становится как более индивидуализированным, ориентированным на конкретного студента, так и более современным, встроенным в единую европейскую образовательную политику, в которой по-прежнему роль высшей школы Старого Света как глобального игрока остаётся центральной. Университеты при этом провозглашаются носителями европейского образа жизни. Важно подчеркнуть, что если исходно болонский замысел подразумевал унификацию в границах базового европейского «единства в разнообразии», то его сегодняшний актуальный замысел может быть описан как «установление внешних границ, в пределах которых существует возможность для разнообразия»<sup>25</sup>.

Ещё в 1965 г. Тинберген<sup>26</sup> сформулировал вход в ситуацию гонки между технологией и образованием. В процессе движения в постиндустриальном направлении, несмотря на то, что образованные люди вытесняются технологиями, идеи по-прежнему происходят от людей, а поэтому система высшего образования как раз и должна перестраиваться в направлении готовности к генерированию подобных идей в атмосфере динамизма, свободы и выбора «непривычных» парадигм, привычек, моделей. Наряду с подчас высокой психологической неготовностью к таким изменениям, опасения субъектов, конституирующих системы высшего образования, безусловно, должны быть нивелированы бóльшим уровнем профессиональной и социальной защищённости. Значительную роль в этом процессе должны сыграть как преподавательские и управленческие структуры, формируемые вузовским персоналом, так и различные формы студенческой самоорганизации. Об одной из самых известных из них – Европейском студенческом союзе (ЕСС) пойдёт речь ниже.

---

<sup>25</sup> Grek S., & Russell I. Beyond Bologna? Op. cit.

<sup>26</sup> Tinbergen J. *Econometric Models of Education: Some Applications*. Paris: OECD, 1965.

## ГЛАВА 2. СТУДЕНЧЕСКИЕ ПРОФСОЮЗЫ И ПОЛИТИКА ЕС В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Приведённые в первой главе книги данные статистики предстают как очередное наглядное подтверждение того обстоятельства, что в вузовских стратегиях Старого Света сегодня всё не столь уж безоблачно. Это очевидно и самим студентам. Пожалуй, двумя основными проблемами ныне им видятся трудности поиска первого после вуза места работы, а также болонские реалии. Последние, по утверждению словенского социолога М. Уле и ряда других авторов оказались «орудием маркетингизации» университетского образования и подчинения университетов «логике капитала»<sup>27</sup>. Первый из указанных моментов всё же в большей степени относится к самим вузам, нежели к обучающимся в них, второй же непосредственно затрагивает студентов.

«Европейское студенческое движение является ключевым участником высшего образования в Старом Свете. Оно имеет долгую историю, которая тесно переплетена с такими фундаментальными идеалами, как права студентов, активная гражданская позиция, стремление к преобразованиям, социальная справедливость, международная солидарность, а также собственно реформирование высшего образования»<sup>28</sup> через участие в жизни вуза, понимание ответственности за институт высшего образования и управление им, а также соблюдение академической честности и принципов политики прозрачности и мониторинга вузовских реалий.

Между тем студенческие представители оказались встроены в институциональные механизмы Болонского процесса далеко не сразу. После учреждения последнего в 1999 г., только через несколько лет, в Пражском Министерском коммюнике 2001 г., было официально артикулировано участие студентов в формировании политики высшего образования и влиянии на неё. Ещё позже (на Министерских встречах в 2003, 2005 и 2007 гг.), была признана необходимость участия в этом процессе собственно

---

<sup>27</sup> Уле М. Изменение положения студентов в современном европейском обществе // Вестник Пермского университета. 2011. Вып. 2. С.113.

<sup>28</sup> Bologna with student eyes 2024. Brussels, May 2024 by European Students' Union (ESU). P. 36.

студенческих организаций.

И лишь в 2010 г., т.е. преодолев более чем десятилетнюю историю болонских договорённостей, министры образования стран, входящих в это соглашение, взяли на себя обязательство полностью поддерживать участие сотрудников и студентов в структурах принятия решений на европейском, национальном и институциональном уровнях. Затем, в 2012 г., на том же уровне был признан и высоко оценён значительный вклад студентов в реализацию болонских принципов.

Ещё позже, в 2015 г., сформировались министерские обязательства в полном объёме обеспечить в Болонском процессе студенческое представительство. В основе последнего лежит «принцип партнёрства, включающий право студентов и сотрудников на академическую свободу и представительство в качестве полноправных участников в управлении автономными вузами, а также активизацию политики диалога и сотрудничества»<sup>29</sup>. Поскольку ныне европейские вузы включены в такие большие организационные схемы, как Болонский процесс, Европейское образовательное пространство и Европейское пространство высшего образования, то закономерно расширяется и масштаб студенческого участия в его различных формах и измерениях.

Было заявлено, что «в системе высшего образования студентам необходимо предоставить возможность стать соавторами той самой среды, в которой они живут. Нужно начать практиковать то, что пока лишь декларируется»<sup>30</sup>. Однако одной решимости в этом процессе ещё недостаточно, поскольку пока студенческие союзы зависимы и финансово, и институционально, наконец, лидерам студенческих объединений банально трудно совмещать эту деятельность с учёбой.

Европейский студенческий союз был создан в рамках Болонского процесса с функцией консультативного члена последнего. ЕСС представляет интересы почти 20 млн студентов на европейском уровне перед ЕС, Советом Европы, ЮНЕСКО, а также Наблюдательной группой по Болонскому процессу. ЕСС поддерживается программой Эразмус+ Европейской комиссии и

---

<sup>29</sup> Bologna with student eyes 2024. Op. cit. P. 62.

<sup>30</sup> Ibid. P. 53.

Европейским молодёжным фондом Совета Европы.

Вот уже более 20 лет, с 2003 г., ЕСС оценивает ход выполнения болонского соглашения посредством опросов, публикуемых под названием «Болонья глазами студентов». Данные для периодически выпускаемых сборников предоставляют Национальные союзы студентов (НСС). Обучающиеся при этом получают возможность критически оценить ход реализации болонских реформ. Непосредственно опросы проводят профсоюзы ЕСС.

ЕСС полагает, что Болонский процесс создал уникальную площадку для его членов, которая позволяет объединять обязательства, уважать фундаментальные ценности и совместно реализовывать политику в области европейского высшего образования. Причём указанная платформа в видении ЕСС нацелена вовсе не на абстрактные размышления, а преследует такие вполне реалистичные цели, как:

- нацеленность на парадигму обучения, ориентированного на конкретного студента;

- индивидуализация обучения, означающая более гибкие программы, одновременно адаптированные под конкретных студентов. К мерам по улучшению ситуации в ЕСС относят Европейский квалификационный паспорт для беженцев, который может расширить доступность высшего образования;

- выстраивание эффективных и справедливых для всех участников процесса технологий признания дипломов и квалификаций;

- необходимость повышать внимание к социальному аспекту образования.

Опросы, на которые отвечали респонденты из сорока стран, входящих в ЕПВО, проводятся в национальных университетах по следующим направлениям<sup>31</sup>:

- участие студентов в управлении высшим образованием;
- социальные аспекты, обеспечение качества образования, признание квалификаций, интернационализация и мобильность, нацеленные на формирование более сильного высшего образования в Европе;

---

<sup>31</sup> Bologna with student eyes 2024. Op. cit. P. 3.

– структурные реформы, финансирование высшего образования;

– будущее Болонского процесса, а также проекта Эразмус+.

При этом однозначно позитивным фактором следует считать процесс наращивания масштабов участия студентов в Министерских конференциях в рамках болонских инициатив. Так, уже в 2001 г. именно по инициативе ЕСС в итоговое коммюнике был внесён пункт о социальном измерении высшего образования. Работа над последним ныне включает сбор данных, а также формирование взаимодействия между такими различными срезами высшего образования, как обеспечение его качества, финансирования, стремления к непрерывности в течение всей жизни, учёта студенческой повседневности, межкультурного диалога и прочих атрибутов молодёжной жизни в вузовской среде.

От встречи к встрече ЕСС начинает играть на этих конференциях всё более значимую роль, оказываясь уже сопредседателем в деятельности различных рабочих групп по Болонскому процессу вместе с представителями Министерств из стран-участниц.

Следует отметить, что в первые годы эволюции болонских договорённостей критике со стороны студенческих профсоюзов особенно подвергалась коммерциализация высшего образования. ЕСС и сегодня полагает, что введение/повышение оплаты за обучение – это простейший способ решения сложной проблемы финансирования высшего образования, однако чреватый долгосрочными и серьёзными затруднениями для студентов.

Однако уже начиная со второго десятилетия XXI в., акцент студенческих высказываний сместился в сторону ненадлежащего выполнения уже принятых Министерских резолюций и несогласия с недостаточным участием студентов в Болонском процессе на уровне отдельных стран. Данную тенденцию вполне логично объяснить тем, что коммерциализация высшего образования для студентов – граждан ЕС действительно продолжает оставаться фрагментарной. Её механизмы далее будут подробно рассмотрены в главе о повседневной жизни студенчества.

Известно, что эволюция Болонского процесса идёт неравномерно. Его считают главным приоритетом в эволюции высшего

образования в национальных студенческих союзах таких стран, как Испания, Хорватия, Армения, Босния и Герцеговина, Молдавия и Грузия, лишь меньшая часть которых является членами ЕС. Болонские стандарты весьма приоритетны для студентов Болгарии, Германии, Дании, Мальты, Норвегии и Франции. Напротив, в Словакии болонские соглашения студенты вообще не внесли в число приоритетов развития высшего образования.

Национальным студенческим профсоюзам регулярно предлагают обозначать и оценивать проблемы Болонского процесса. Об отсутствии таковых упомянули лишь студенты в Финляндии и Шотландии. Одновременно в качестве наиболее существенных препятствий в болонской эволюции студенты в основном указывают на нехватку финансовых ресурсов, отсутствие интереса образовательного менеджмента разных уровней к студенческим проблемам, а также недостаток адекватного юридического сопровождения болонских технологий.

Одной из иллюстраций подобных нестыковок всё ещё является Европейское приложение к диплому. Это документ, разработанный с целью взаимного признания странами – участницами Болонского процесса документов о высшем образовании. Документ, выдаваемый национальным вузом, должен обеспечивать гибкость и разнообразие европейской системы высшего образования. Когда об этом спросили студентов, то 65% опрошенных утвердительно ответили на вопрос о том, что в их стране существует национальное законодательство об Европейское приложение к диплому, 13% ответили, что таких законов нет, а 22% ничего не знают об этом.

В целом же, судя по опросам ЕСС, в большинстве стран ЕПВО студенты по-прежнему сталкиваются с трудностями при получении признания своей квалификации. При этом только половина опрошенных считает процедуры признания образовательных документов прозрачными, а 25% респондентов всё ещё оценивают их как дискриминационные.

Следует отметить, что подобно эволюции Болонского процесса изменяются и те трудности, которые с ним связывают европейские студенты. Так, в прошлом они чаще всего указывали на сложности, связанные с внедрением трёхступенчатой струк-

туры обучения бакалавр – магистр – доктор. По мере всё большей отработки этого механизма, студенческие профсоюзы перестали видеть в этом проблему. Аналогичным образом, как мы уже указывали выше, фокус внимания покидает коммерциализация высшего образования, поскольку, действительно, данная тенденция в границах европейского пространства высшего образования пока не имеет тенденции к значительному усилению.

При этом на первый план ныне выходят трудности, связанные с внедрением обучения, «ориентированного на студентов», т.е. движения к его всё более выраженной индивидуализации. Таким образом, следует констатировать, что механизмы обратной связи между болонским менеджментом и студенчеством на уровне его представителей фиксируют самые актуальные и острые проблемы становления ЕПВО.

Как упоминалось выше, в 2017 г. была сформулирована стратегическая инициатива Европейского образовательного пространства<sup>32</sup>, направленная на совершенствование всех без исключения уровней европейского образования. В этой связи на уровне национальных студенческих союзов были заданы вопросы о необходимости взаимодействия таких двух сфер образовательной политики, как ЕОП и ЕПВО.

Из 23 стран ЕС, принявших участие в опросе ЕСС-2023, 39% респондентов ответили, что корреляция между двумя инициативами обсуждалась; 26% заявили, что концептуальное становление ЕОП происходило автономно; 17% утверждали, что создание ЕОП не обсуждалось в их странах; остальные не дали ответа на поставленный вопрос.

Одновременно в ходе данного опроса лишь немногим более 20% респондентов – членов ЕСС заявили, что с ними действительно должным образом проводят консультации в рамках Болонского процесса. Эта статистика фиксирует, что последний реально эволюционирует, хотя и медленнее, чем декларировалось в официальных документах, от признания необходимости формального участия студентов в формировании реального управленческого партнёрства с ними. Большинство национальных

---

<sup>32</sup> Future of Europe: Towards a European Education Area by 2025. URL: [http://europa.eu/rapid/press-release\\_IP-17-4521\\_en.htm](http://europa.eu/rapid/press-release_IP-17-4521_en.htm) (дата обращения 14.10.2024).

студенческих союзов (59,5%) ожидают усиления контроля за выполнением той или иной страной болонских обязательств.

НСС рассматривают такой мониторинг как важный стимул для выполнения государством взятых на себя в рамках болонских инициатив договорённостей, «подчёркивая важность как подотчётности, так и общественной ответственности за высшее образование»<sup>33</sup>. Эта последняя в современных условиях может проявлять себя как минимум на двух направлениях. Первое относится к выдвиганию НСС в различные Рабочие группы по Болонскому процессу от их государств. Второе относится к расширению сетевого сотрудничества между НСС как важного инструмента для обмена знаниями о болонских инициативах.

В современном мире есть все основания полагать, «что национальные системы высшего образования отражают изменения в обществе, экономической и политической обстановке. А набор “правил игры” многое может рассказать об обществе, в котором они коренятся»<sup>34</sup>. Болонский механизм, включая мобильность, делает всё более поздним выход специалиста на рынок труда, а значит, снижает давление молодёжи на последний. С другой стороны, работодатель в условиях усиливающейся конкуренции на рынке труда поднимает уровень формальных требований к соискателю вакансии даже там, где, исходя из профессиональных стандартов, высшее образование не требуется.

При этом среди Национальных студенческих союзов нет единого мнения о дальнейшей траектории их участия в Болонском процессе. Некоторые из них считают, что стоит сосредоточиться на социальном измерении болонских механизмов, другие полагают, что профсоюзы прежде всего должны стремиться расширять уже сложившуюся традиционную болонскую повестку. 16,2% среди НСС считают, что ЕПВО должно быть передано ЕС. Следует, однако, заметить, что ни один из придерживающихся такого мнения Национальных профсоюзов студен-

---

<sup>33</sup> Bologna with student eyes 2024. Op. cit. P. 29.

<sup>34</sup> Huisman J., Smolentseva A., Froumin I. (ed). 25 Years of transformations of higher education systems in post-Soviet countries: reform and continuity. (eBook). Cham, Palgrave Macmillan, 2018. P. XI. URL: [https://www.researchgate.net/publication/324739515\\_25\\_Years\\_of\\_Transformations\\_of\\_Higher\\_Education\\_Systems\\_in\\_Post-Soviet\\_Countries\\_Reform\\_and\\_Continuity](https://www.researchgate.net/publication/324739515_25_Years_of_Transformations_of_Higher_Education_Systems_in_Post-Soviet_Countries_Reform_and_Continuity) (дата обращения 03.09. 2024).

тов не принадлежит к странам, входящим в Европейский союз.

На протяжении практически всей истории Болонского процесса студенты активно поддерживали как его динамику, так и его эволюцию. Они рассматривали его преимущества не только в международном аспекте, как механизм устранения тех барьеров, которые препятствуют коллаборации и интернациональной студенческой мобильности, но и в не меньшей степени в национальном измерении, как комплекс реформ, которые будут работать на улучшение качества высшего образования.

Безусловное влияние на процессы, происходящие в высшей школе, оказала пандемия *COVID-19*. 34,2% европейских НСС отметили высокий уровень сотрудничества вузовских администраций с представителями студенчества в это непростое время, 15,8% национальных студенческих объединений оценили это взаимодействие как нейтральное. Одновременно 39,5% НСС оценили усилия вузовского менеджмента всех уровней как неэффективные.

Эксперты по проблемам высшего образования отмечают, что, с одной стороны, ситуация пандемии продемонстрировала значительный потенциал антикризисного взаимодействия управленцев всех уровней с представителями студенчества. С другой стороны, эти позитивные практики пока не закрепились и не проявили себя в разработке краткосрочных, среднесрочных, а также долгосрочных политических стратегий управления высшим образованием в чрезвычайных ситуациях, когда традиционные и уже устоявшиеся болонские механизмы оказываются нуждающимися в оперативной корректировке. Это проявилось и в недавнем европейском энергетическом кризисе, и в кризисе стоимости жизни, и в работе со студентами-беженцами.

Все эти вызовы продемонстрировали значимость обратных связей со студентами, особенно возрастающую в ситуациях, когда необходима финансовая поддержка обучающихся, расширение мер по их адаптации в аспектах предоставления различных услуг, упрощения процедур признания квалификаций, а также мер визового режима.

На этом фоне студенческие объединения вновь справедливо поднимают тему мониторинга деятельности по антикризисному

реагированию в отношении к уязвимым группам учащихся. Все эти меры должны позволить углубить социальный диалог между студентами, вузами и управленческими структурами всех уровней, обеспечивая не только устойчивость и непрерывность образования, но и комфортность, а также инклюзивность в процессе его получения. Кроме того, взаимодействие между вузами и студентами в кризисных ситуациях может помочь распространить и стандартизировать передовые решения, оперативно устранять допущенные нарушения, а также предоставлять студентам конкретную информацию по преодолению возникающих вызовов как на индивидуальном, так и на вузовском уровнях.

ЕСС постоянно проводит опросы, в т.ч. касающиеся студенческой мобильности. Наряду с безусловно позитивными характеристиками этого процесса, студенты, обучающиеся за рубежом, указывают и на такие негативные моменты, как:

- финансовые трудности, особенно для студентов с низкими доходами;
- языковые барьеры;
- отсутствие достаточного количества необходимой информации;
- мифы, коренящиеся в общественном сознании, лежащие в основе предубеждений, касающиеся иностранцев
- недостаточное внимание со стороны принимающих вузов;
- последующее непризнание кредитных единиц, полученных за рубежом.

«Прямо или косвенно, высшее образование в Европе стало ключевой силой европеизации, не только в сфере образования, но и, учитывая его роль в содействии мобильности, европейского проекта в целом»<sup>35</sup>. Проблема студенческой мобильности, с одной стороны, являясь краеугольным камнем болонских договорённостей, одновременно кардинально изменила особенности и характер жизни европейского студенчества и заслуживает специального рассмотрения. Ей будет посвящена следующая глава книги.

---

<sup>35</sup> Grek S., Russell I. Beyond Bologna? Op. cit.

## ГЛАВА 3. СТУДЕНЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ: ОТ ЗАМЫСЛА К ВОПЛОЩЕНИЮ

Ныне высшая школа в Европейском союзе и в Европе в целом в значительной мере унифицируется, в т.ч. и посредством интеграционных стратегий, несмотря на то, что образование стало тем социальным институтом, который фактически самым последним оказался вовлечён в целеполагания данного объединения. Мобильность виделась как продолжение нацеленности болонских стратегий на сопоставимость, совместимость и преодоление всяческих фрагментаций в высшем образовании. На этом пути исходно формировались две главные цели. Первая была связана со стремлением для европейских выпускников выдержать конкуренцию уже не только со специалистами, подготовленными в США, но и с теми, кто окончил китайские вузы. Вторая цель была связана с подготовкой студентов с видением открытого мира без границ и барьеров.

### 3.1. От Эразмус к Эразмус+

Современное европейское студенчество неотделимо от процессов мобильности. Генезис Эразмус (*Erasmus*) как программы для студентов вузов ведёт своё начало с 1987 г. (и ныне продолжается программой Эразмус+ с 2014 г.). Кроме посвящения знаменитому гуманисту это название – аббревиатура *The European Community Action Scheme for Mobility of University Students*. Первоначально в ней приняли участие 3200 студентов из 11 европейских стран. К настоящему времени эта цифра выросла до 16 млн человек.

Эразмус<sup>36</sup> начиналась как самостоятельная программа европейского сотрудничества и мобильности, которая проходила в два этапа с 1987 по 1994 г. Позже она становится секторальной программой высшего образования в рамках более широкой программы образования «Сократ» (1995–2006 гг.) и программы «Обучение на протяжении всей жизни» (2007–2013 гг.).

В 2014 г. Европейский союз создал единую всеобъемлющую

---

<sup>36</sup> Erasmus to Erasmus+: history, funding and future. URL: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/about-erasmus/history-funding-and-future> (дата обращения 25.01.2025).

программу по образованию, обучению, молодёжи и спорту. Учитывая его громкий успех на протяжении многих лет и тот факт, что Эразмус был гораздо более широко известен, чем другие названия программ, было решено распространить бренд Эразмус на всю новую программу. При этом «+» призван напомнить, что программа поддерживает больше секторов, чем просто высшее образование, как это было исходно.

Предыдущая программа обменов внутри стран Европейского союза Эразмус+ с бюджетом в 14,7 млрд евро длилась с 2014 по 2020 г. За 30 лет в рамках этой инициативы было поддержано более 9 млн студентов, учащихся общеобразовательных и профессиональных школ, а также волонтеров.

Для следующего долгосрочного бюджета ЕС на 2021–2027 гг. Европейская комиссия почти удвоила финансирование Эразмус+ до 26,2 млрд евро. Данная инициатива является частью раздела «Инвестиции в человека»<sup>37</sup>. Вице-президент Еврокомиссии по занятости, росту, инвестициям и конкурентоспособности, анонсируя продолжение данного проекта, тогда заметил: «Мы должны укреплять Эразмус. Вот уже более 30 лет это одна из самых важных программ, потому что она показывает всем, что такое интеграция. Это и есть суть бескрайней Европы»<sup>38</sup>.

Программа Эразмус в сфере вузовского образования даёт студентам возможность в инструментально-технологическом плане (при этом даже оставляя за скобками мировоззренческое измерение и работающую на инновационный климат «готовность к новому» и его принятие) углубить и расширить свои профессиональные и коммуникационные компетенции, тем самым повышая шансы на удачное трудоустройство после вуза.

В каждом из четырёх циклов высшего образования, начиная с краткосрочного обучения, студенты могут обучаться за рубежом до года. Кроме стран ЕС, ныне в Эразмус+ входят такие страны, как Исландия, Лихтенштейн, Норвегия, Северная Македония, Сербия и Турция.

По последним имеющимся данным, в 2022 г. 1,66 млн сту-

---

<sup>37</sup> EU budget: Commission proposes to double funding for Erasmus programme. URL: [http://europa.eu/rapid/press-release\\_IP-18-3948\\_en.htm](http://europa.eu/rapid/press-release_IP-18-3948_en.htm) (дата обращения 20.01. 2025).

<sup>38</sup> Ibid.

дентов из-за рубежа (как из стран ЕС, так и вне его) проходили обучение в вузах Евросоюза. При этом 43% иностранных студентов были из Европы, 25% из Азии и 17% из Африки. Наибольшее количество из них учились в Германии.

На этом в целом позитивном фоне, однако, нельзя не заметить, что наступивший век принес с собой ещё и новые проблемы как сциентистского характера<sup>39</sup>, напрямую связанные со стремительным вхождением Европы и развитых стран в информационный/постиндустриальный этап развития, так и не менее сложную мультикультурную динамику.

Проблемы студенческой мобильности ныне не только декларируются, но и активно изучаются в Европейском союзе в контексте различных измерений молодёжной и образовательной политики. При этом учёные видят свою профессиональную и гражданскую задачу в том, чтобы предоставить политикам информацию, которая позволит принять меры, необходимые для преодоления сложившегося на данном этапе неравенства в мобильности в сфере Европейского пространства высшего образования.

Сегодня же европейцы объективно подтверждают, что пока получилась «мобильность не для всех» и, скорее, дисбаланс, нежели баланс мобильности и на межстрановом, и на региональном уровнях.

В текущей ситуации всегда существовавшая образовательная по своей сути проблема би/мультилингвизма оказалась вышедшей едва ли не на первый план (к аналогичным выводам приходят многие авторы, в частности, на примере болгарского образования<sup>40</sup>). «Приход людей с различным опытом создаёт проблемы для секторов образования и профессиональной подготовки по всей Европе. Для тех мигрантов, которые остаются в наших странах, их интеграция в образование и обучение является решающим шагом на пути к их социальной интеграции, трудоустройству, самореализации и активной гражданской позиции. В этом контексте первоочередной задачей является содействие эффективному приобретению навыков владения язы-

---

<sup>39</sup> Сциентизм (от латинского «наука») – мировоззрение, рассматривающее науку и её достижения в качестве главного фактора социального прогресса.

<sup>40</sup> Модева-Нанкова М. Культурные аспекты интеграции средствами образования // Этнодиалоги. 2017. №3. С. 23–35.

ком (языками) принимающей страны. Важность вышеупомянутых областей деятельности подтверждается нынешним притоком мигрантов в Европу»<sup>41</sup>.

Таким образом, анализ оптимальности перемен, происходящих в современном европейском обществе знаний и его экономике, в т.ч. экономике высшего образования, с необходимостью основывается на изучении сложной взаимосвязи между преемственностью и изменениями.

Объективный ход событий показал, что они требуют первоочередного внимания Европы к проблемам образования всех уровней и перемен в нём, однако перемен на основе развития существующих традиций. Последние уже сложились как диада «эффективность – социальная справедливость» и ныне лишь требуют значительно более широкой трактовки.

При этом эффективность образовательной политики ныне должна подразумевать как возможность ответа на вызовы мировой экономики в целом, так и непосредственную адаптацию образовательных технологий и их субъектов к цифровой эпохе.

На этом фоне «социальная справедливость становится в некотором смысле системообразующим элементом европейского образования и призвана обеспечить социальную сплочённость и интеграцию, безопасность, инклюзивность учебных процессов, мобильность, качество и доступность. В этом симбиозе, который до настоящего времени лишь углубляется, также следует видеть вектор эволюции европейского образования, который можно обозначить как изменения на основе преемственности»<sup>42</sup>.

Рассмотрим указанные характеристики современного этапа эволюции европейского высшего образования подробнее, поскольку ««инвестиции в человеческий капитал – это хорошо потраченные деньги»<sup>43</sup>.

---

<sup>41</sup> New priorities for European cooperation in education and training (2015/C 417/04) // 2015 Joint Report of the Council and the Commission on the implementation of the strategic framework for European cooperation in education and training (ET 2020). URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C\\_2015.417.01.0025.01.ENG&toc=OJ:C:2015:417:TOC](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_2015.417.01.0025.01.ENG&toc=OJ:C:2015:417:TOC) (дата обращения 31.01.2025).

<sup>42</sup> Водопьянова Е.В. Образование и наука на пути... Указ. соч. С. 329.

<sup>43</sup> Ibid.

### 3.1. Статистика и аналитика мобильности

В классическом представлении о мобильности она подразумевает студентов из-за рубежа, приехавших в иностранный вуз, чтобы окончить курс либо обучение в целом (получить степень) в данной стране.

Анализируя данные, представленные в таблице 3, в Евростате отмечали, что в 2022 г. в ЕС, как и в случае со всеми студентами, а не только с иностранными, наибольшая доля этих студентов получала степень бакалавра (43,8%) либо магистра (44,7%), в то время как 9,1% учились в докторантуре, а 2,4% посещали короткие курсы высшего образования.

В 2022 г. в Германии обучалось в общей сложности 403 500 иностранных студентов (24,3% от общего количества иностранных студентов в ЕС). Можно предположить, что в Германии применительно к студенческой мобильности проявил себя эффект синергии, в результате которого значительные показатели по этому параметру оказались обусловлены как благодаря запущенным ЕС механизмам, так и на базе признанного авторитета немецкой академической традиции.

Следующее по величине число иностранных студентов было зарегистрировано во Франции (263 500; 15,9% от общего числа по ЕС).

По отношению к общему числу студентов высших учебных заведений в каждой стране ЕС (другими словами, сумма местных студентов и студентов из-за рубежа), в Люксембурге в 2022 г. была самая высокая доля студентов из-за рубежа – 50,5%, за ней следовали Мальта (23,8%) и Кипр (20,2%). Было ещё 12 стран Европейского союза, где по крайней мере  $\frac{1}{10}$  всех студентов высших учебных заведений были иностранцами. Между тем ещё в 2000 г. только 2,3% европейских студентов учились не в той стране, гражданами которой являлись.

В 2010–2011 гг. наиболее популярными направлениями студенческих учебных поездок были Испания, Франция и Германия. Две последние страны из этого списка остаются в лидерах европейской мобильности до сих пор.

Напротив, студенты из-за рубежа составляли относительно небольшую долю из числа студентов высших учебных заведений

Таблица 3

Студенты из-за рубежа по уровню образования, чел., 2022

Страна	Короткий цикл обучения	Бакалавр/эквивалент	Магистр/эквивалент	Доктор/эквивалент
ЕС	39164	728186	742850	151780
Бельгия	1414	28435	21004	4894
Болгария	–	5653	12826	683
Чехия	55	27519	20201	5594
Дания	3646	10364	13835	3530
Германия	0	151263	206563	45647
Эстония	–	1843	2463	756
Ирландия	728	13563	8977	3891
Греция	–	25280	575	930
Испания	6854	24099	41046	19693
Франция	15120	86432	137894	24013
Хорватия	0	2653	2720	362
Италия	0	39718	45738	4490
Кипр	898	6318	3058	457
Латвия	224	4497	4831	258
Литва	–	4681	4195	253
Люксембург	77	772	2121	936
Венгрия	134	19011	18071	3074
Мальта	257	2222	1561	492
Нидерланды	4771	104463	54641	–
Австрия	1391	38065	37740	8000
Польша	53	63303	27524	871
Португалия	3054	21081	17651	8130
Румыния	–	12957	20845	970
Словения	434	4232	2301	762
Словакия	43	9414	6361	878
Финляндия	–	12735	8719	5320
Швеция	11	7613	19389	6897
Исландия	156	864	792	270
Лихтенштейн	0	358	276	197
Норвегия	102	4283	6633	2261
Швейцария	0	22597	26486	15764
Северная Македония	–	3755	670	282
Сербия	–	7429	3058	760
Турция	31656	153704	48024	10643

Источник: Евростат. URL: [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/images/7/74/Tertiary\\_education\\_students\\_from\\_abroad\\_by\\_sex\\_and\\_level\\_of\\_education%2C\\_2022\\_%28number%29\\_ET2024.png](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/images/7/74/Tertiary_education_students_from_abroad_by_sex_and_level_of_education%2C_2022_%28number%29_ET2024.png) (дата обращения 10.02.2025).

в Италии (4,2%), Испании (4%), Хорватии (3,6%) и Греции (3,1%)»<sup>44</sup>.

<sup>44</sup> Learning mobility statistics. URL: <https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explai>

Некоторые из приведённых статистических показателей предстают вполне предсказуемыми, поскольку самые большие в ЕС масштабы высшей школы Германии и Франции объективно предполагают наибольшее количество иностранных студентов.

Весьма изученным является и феномен низкой мобильности на юге Европы, где большинство студентов предпочитает учиться в родной стране и, соответственно, этот выбор влияет на статистику мобильных студентов из-за рубежа.

Значительное число мобильных студентов на Кипре и Мальте, вероятно, объясняется масштабным предложением англоязычных программ обучения. Сложнее объяснить 1-е место по показателю числа студентов из-за рубежа, принадлежащее Люксембургу. Видимо, на это место в рейтинге повлиял целый комплекс факторов, среди которых географическое положение, мультилингвизм предлагаемых программ обучения, а также небольшое (в отличие от схожей по характеристикам Швейцарии) число вузов, где статистика мобильных студентов сразу зримо влияет на показатели учебной миграции.

Заслуживает упоминания и пример Польши, где традиции старейших в Центральной Европе университетов повлияли на страновой выбор программ мобильности студентов и будущих докторов, при этом вклад программ Евросоюза сыграл здесь, видимо, решающую роль. Можно отдельно обсуждать более дешёвые, нежели в Западной Европе, плату за аренду жилья и суммы текущих расходов, однако комплекс этих бытовых факторов, безусловно, сыграл для польского примера мобильности второстепенную роль. Это подтверждают аналогичные табличные данные по Чехии, Венгрии, Болгарии, Румынии и т.д.

Одновременно представленные данные по скандинавскому региону показывают, что, в частности, применительно к процессам академической мобильности между ними и национальными финансовыми вложениями в образование не существует прямой корреляции<sup>45</sup>.

---

ned/index.php?title=Learning\_mobility\_statistics (дата обращения 26.01.2025).

<sup>45</sup> Сходная точка зрения излагается, в частности, в публикации: S. Waibel, H. Rüger, A. Ette, L. Sauer. Career consequences of transnational educational mobility: a systematic literature review // Educational Research Review. Vol. 20, February

Уровень мобильности среди европейских магистрантов в три раза выше, нежели у бакалавров. Ниже она у тех студентов, кто поступил в вузы сразу после школы, хотя эти закономерности и различаются между странами весьма существенно, причём уровень ВВП на душу населения отнюдь не всегда объясняет складывающиеся закономерности. В Нидерландах, Финляндии, Дании, Испании и ряде других европейских стран средняя возрастная группа студентов более мобильна по сравнению с двумя другими. В Словении, напротив, наиболее мобильны студенты старшего возраста (от 30 лет).

Ещё одним важным показателем, характеризующим не столько предпочтения в студенческой мобильности, сколько текущие особенности европейской высшей школы, является очень небольшое, в 2,4%, число мобильных студентов на краткосрочных курсах высшего образования. В отличие, в частности, от вузов Азии пока они очень слабо распространены в Европе. Это однозначно признак консерватизма, который, безусловно, мешает установке на инновационное развитие.

Укажем на ещё одно свойство мобильности в регионе: в настоящее время европейские студентки оказываются более мобильными (за исключением Дании, Франции и Италии).

Прослеживается и связь мобильности с характером выбранной специальности: гуманитарии более мобильны, нежели представители технических наук. Такую корреляцию подразумевает сам характер получаемой специальности, когда для гуманитариев необходимость межстранового диалога в его различных формах объективно оказывается более значимой.

Программы финансирования образовательных процессов в вузах разных стран отличаются от страны к стране и в контексте механизмов воплощения принципов доступности/социальной справедливости, которые реализуются либо через снижение платы за обучение, либо, напротив, через значительные размеры грантов, как, например, вне ЕС в Великобритании, где их имеет 75% обучающихся. Второе место в мире по числу иностранных студентов в Великобритании в значительной степени обуслов-

лено многовековыми национальными образовательными традициями и высоким престижем британского образования как в Европе, так и в мире в целом. Несмотря на выход страны из программы Эразмус+, об этом нельзя не упомянуть.

На фоне анализа количественных достижений в решении проблемы мобильности европейских студентов следует отметить и исследовательские концепции иного рода, не столь оптимистично оценивающие происходящие перемены. Так, в обзоре, посвящённом результатам академической мобильности, подчёркивается<sup>46</sup>, что:

– транснациональная образовательная мобильность в меру связана с более высокими доходами. В подтверждение этого обстоятельства можно отметить, что лидируют в процессах исходящей студенческой мобильности страны севера Европы: Финляндия, Норвегия и Нидерланды. Есть основания предполагать, что к выбору вуза для обучения за рубежом молодёжь этих стран толкают как финансовые возможности жителей богатых европейских стран, так и стремление учиться в самых именитых европейских университетах Великобритании, Франции и Германии. Данным обстоятельством можно к тому же объяснить и факт крайней несбалансированности (с перекосом в сторону т.н. входящей мобильности) применительно к Великобритании. Низкую исходящую мобильность демонстрируют студенты Польши, Словении, Испании и Италии;

– до сих пор не существует объективных доказательств того, что студенческая мобильность облегчает переход к занятости, «меньшинство работодателей учитывают международный опыт при принятии решений о найме, однако международное образование особенно ценится, когда работодатели нуждаются в выпускниках с хорошим иностранным языком и навыками принятия решений»<sup>47</sup>;

– люди субъективно понимают, что мобильность способствует планированию карьеры, но исследования с использовани-

---

<sup>46</sup> S. Waibel, H. Rüger, A. Ette, L. Sauer. Op. cit.

<sup>47</sup> Van Mol C. Do employers value international study and internships? A comparative analysis of 31 countries // *Geoforum*. Vol. 78, January 2017. P. 52–60. URL: [https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0016718516302639?dgcid=raven\\_sd\\_recommender\\_email](https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0016718516302639?dgcid=raven_sd_recommender_email) (дата обращения 01.02.2025).

ем сложных методов не подтверждают это.

Попутно отметим, что многие эксперты по проблемам студенческой мобильности указывают на существенную корреляцию между уровнем мобильности и инновационным статусом государств ЕС.

От общих страновых показателей мобильности обратимся к их структурированию по отраслям знания.

Таблица 4 иллюстрирует отраслевые предпочтения иностранных студентов. Они в основном концентрируются вокруг таких областей знания, как бизнес и право (со значительным отрывом от всех остальных), технические науки и медицина. В некоторых европейских странах медицина опережает технические науки, причём интересно отметить, что это вовсе не те страны, которые прославили себе выдающимися медицинскими открытиями. Ещё одна интересная для текущих реалий особенность образовательных предпочтений иностранных студентов заключается в том, что ИТ-специальности уступают техникознанию фактически повсеместно практически в три раза.

Однако есть ещё и студенты из-за рубежа, получившие в стране назначения т.н. кредитную мобильность. Под ней подразумевается обучение за рубежом или связанная с обучением стажировка с целью зачисления на программу высшего образования в родной стране посредством получения кредитных единиц за рубежом или мобильных программ обучения. Это либо мобильность в течение учёбы, либо в ходе прохождения практики, либо и то и другое вместе. При этом в данные Евростата не входит та мобильность, которая не признаётся в «родном» вузе студента (т.н. «мостовая мобильность»).

Среди стран Евросоюза, студенты из которых получили наибольшее число кредитов по мобильным программам, лидером оказалась Франция. В целом же в статистику Евростата, данные по которой будут приведены ниже, входят 3 типа мобильности:

- программы ЕС, финансируемые через Эразмус+;
- двусторонние либо многосторонние программы, в частности, программы обменов между университетами;
- программы, в которых студенты сами организуют и финансируют свою мобильность и которая засчитывается в их

Таблица 4

Доля иностранных студентов в вузах по специальностям,  
2022 (% от всех иностранных студентов)

Страна	Педаг. науки	Гум. науки	Соц. науки	Бизнес, право	Ест. науки	ИТ	Технич. науки	С/х науки	Медицина
Бельгия	3,1	12,3	11,2	13,8	5,9	2,6	10,7	4,6	34,4
Болгария	4,3	5,2	5,4	7,5	0,9	3,5	6,3	3,4	57,0
Чехия	1,9	10,0	10,2	20,9	9,5	12,8	10,7	3,0	17,5
Дания	1,8	9,4	9,2	25,4	8,3	8,0	23,6	1,7	8,9
Германия	1,6	13,4	6,9	17,1	13,4	9,0	25,8	2,0	9,2
Эстония	3,9	15,0	10,0	31,0	8,9	13,4	8,6	4,6	4,7
Ирландия	1,2	12,8	8,1	18,9	10,4	10,1	12,1	1,3	22,6
Греция	4,5	15,3	16,2	13,0	12,1	3,1	16,9	2,6	12,9
Испания	4,3	9,1	12,1	25,5	5,3	3,0	12,3	2,4	21,8
Франция	1,5	13,6	9,8	31,8	13,4	5,8	15,6	0,3	6,3
Хорватия	2,5	9,7	7,1	23,5	3,6	2,7	20,1	4,3	21,1
Италия	1,1	19,6	15,6	16,3	7,1	2,9	21,4	1,7	12,6
Кипр	1,4	3,6	3,9	53,5	2,2	3,5	5,5	0,1	23,7
Латвия	0,5	2,5	4,4	37,3	0,5	11,3	8,7	1,1	29,3
Литва	0,5	10,2	12,3	25,7	2,1	5,1	12,4	2,0	29,0
Люксембург	3,9	6,0	13,1	34,4	12,6	11,2	9,2	6,3	2,7
Венгрия	2,0	6,7	10,7	11,6	3,9	6,6	11,4	5,5	27,9
Мальта	3,7	4,3	12,5	30,1	2,4	3,2	2,3	0,0	36,0
Нидерланды	2,1	10,3	20,1	24,2	5,6	3,5	10,1	1,0	5,4
Австрия	4,8	13,2	16,1	22,0	10,8	6,1	15,0	1,4	9,2
Польша	6,3	9,2	15,0	25,9	2,8	5,7	6,0	1,2	13,7
Португалия	3,6	11,0	13,1	25,5	5,1	2,8	18,6	2,4	13,6
Румыния	0,5	8,4	6,7	16,5	1,5	3,7	11,0	4,9	44,2
Словения	3,8	6,9	13,9	24,5	7,6	9,0	16,5	1,4	7,9
Словакия	7,2	8,3	7,6	13,3	3,4	5,8	11,6	3,0	36,5
Финляндия	2,7	9,3	4,1	21,2	6,1	20,3	19,4	1,3	11,7
Швеция	2,6	14,1	13,3	11,3	14,1	8,0	23,5	0,7	10,7
Исландия	9,8	37,9	11,5	6,8	15,5	2,5	8,8	1,8	4,7
Лихтенштейн	0,0	0,0	0,0	67,0	0,0	0,0	23,6	0,0	9,4
Норвегия	4,0	19,4	12,4	15,3	14,6	7,2	12,7	1,0	9,6
Швейцария	5,0	12,6	11,7	17,5	16,4	5,7	17,4	0,5	9,1
Северная Македония	4,9	8,9	10,4	26,9	5,0	6,9	10,3	0,4	24,9
Сербия	3,1	10,0	9,6	12,7	5,7	9,2	24,3	3,4	17,7
Турция	4,0	11,5	13,6	17,9	5,0	3,2	22,8	1,8	16,1

Источник: Евростат. URL: [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/images/6/67/Share\\_of\\_tertiary\\_education\\_students\\_from\\_abroad\\_by\\_field%2C\\_2022\\_%28%25\\_of\\_all\\_tertiary\\_education\\_students\\_from\\_abroad%29\\_ET2024.png](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/images/6/67/Share_of_tertiary_education_students_from_abroad_by_field%2C_2022_%28%25_of_all_tertiary_education_students_from_abroad%29_ET2024.png) (дата обращения 10.02.2025).

«родном» вузе. По масштабам последние примерно в 2,5 раза шире распространены, нежели двусторонние/многосторонние обмены.

Как видно из материалов Евростата (табл. 5), многолетнее внимание к проблеме мобильности даёт значительные результаты, хотя и весьма отличающиеся не только от региона к региону, но и от страны к стране.

В таблицах 3, 4 и 7 приведена информация о студентах, поступивших в иностранные вузы с целью получения той или иной степени за рубежом. Абсолютные показатели числа европейских студентов этого типа существенно ниже, чем число кредитно-мобильных студентов, обучавшихся за рубежами родной страны фрагментарно: по данным 2022 г. 263 400 человек по ЕС против 390 000 человек. Это ещё один, на этот раз количественный показатель эффективности программы студенческой мобильности в её нынешней версии Эразмус+. При этом страновым лидером в мобильном сегменте обучения в высшей школе среди стран ЕС выступает Франция, причём с большим отрывом (179 997 студентов) за ней следуют Германия (51 100) и Италия (47 815). Таким образом, применительно к мобильному сегменту высшего образования прослеживается его прямая корреляция с уровнем развития науки в той или иной европейской стране.

Безусловное сходство между мобильными и стационарными программами обучения в Европейском союзе иностранных студентов состоит в том, что в обоих случаях краткосрочное обучение выбирается ими весьма редко.

Как видно из таблицы 6, «в 24 странах ЕС большинство выпускников бакалавриата или эквивалентного уровня обучения в 2022 г. участвовали в программах Европейского союза, причём эта доля достигла 100% для выпускников из Ирландии и Кипра. Помимо Ирландии и Кипра, было ещё 11 стран ЕС, где доля выпускников кредитной мобильности, участвовавших в программах ЕС, была выше 90%. Швеция, Франция и Нидерланды были единственными странами Евросоюза, где доля выпускников кредитной мобильности, участвовавших в программах ЕС, была ниже 50%»<sup>48</sup>. Вместе Испания, Великобритания и США составля-

---

<sup>48</sup> Learning mobility statistics. URL: <https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explain>

Таблица 5

Иностранные выпускники кредитно-мобильных программ,  
2022 г.

Страна	Короткий цикл обучения	Бакалавр/эквивалент	Магистр/эквивалент	Доктор/эквивалент
ЕС	10838	156226	207664	13423
Бельгия	15	4474	3136	–
Болгария	–	517	253	13
Чехия	0	1634	2136	226
Дания	187	2332	1709	465
Германия	–	27200	23900	–
Эстония	–	287	289	–
Ирландия	0	1790	0	0
Греция	–	1346	57	–
Испания	797	24566	5833	3264
Франция	9730	44587	124597	1083
Хорватия	0	275	741	79
Италия	–	14786	25579	7450
Кипр	20	69	62	0
Латвия	32	475	130	8
Литва	–	797	372	40
Люксембург	–	309	18	31
Венгрия	9	780	663	36
Мальта	0	257	15	0
Нидерланды	0	13638	5011	–
Австрия	–	3105	2949	281
Польша	0	3271	3265	93
Португалия	14	2819	1343	22
Румыния	–	940	505	18
Словения	11	282	123	5
Словакия	–	694	663	54
Финляндия	–	2099	1089	32
Швеция	23	2897	3226	223
Норвегия	–	1380	1036	3
Швейцария	–	5016	3266	561
Северная Македония	–	364	38	0
Сербия	–	452	163	49
Турция	5	970	43	23

Источник: Евростат. URL: [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=File:Number\\_of\\_credit-mobile\\_tertiary\\_graduates\\_from\\_abroad,\\_2022\\_\(number\)\\_ET2024.png](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=File:Number_of_credit-mobile_tertiary_graduates_from_abroad,_2022_(number)_ET2024.png) (дата обращения 10.02.2025).

---

[ed/index.php?title=Learning\\_mobility\\_statistics](#) (дата обращения 01.11.2024).

Таблица 6

Доля выпускников, получивших кредиты по программам мобильного обучения в трёх крупнейших странах-партнёрах, 2022 г. (% от всех выпускников кредитно-мобильных программ, получивших кредиты)

Страна	Крупнейшая страна-партнёр	%	Вторая по масштабам участия страна-партнёр	%	Третья по масштабам участия страна-партнёр	%
ЕС	Испания	11,2	Великобритания	9,9	США	7
Бельгия	Испания	9,2	Франция	7,7	Нидерланды	6,4
Болгария	Испания	11,6	Греция	10,7	Германия	10,3
Чехия	Германия	10,8	Испания	9,1	Португалия	7,4
Дания	США	11,7	Германия	7,4	Великобритания	6,9
Германия	Франция	10,2	Великобритания	10,2	США	9,4
Эстония	Финляндия	14,6	Германия	9,7	Франция	6,1
Ирландия	Франция	19,2	Испания	19,0	Германия	15,5
Греция	Франция	16,3	Германия	12,5	Испания	10,5
Испания	Италия	17,8	Польша	8,6	Франция	7,4
Франция	Великобритания	16,3	Испания	12,5	США	9,3
Хорватия	Испания	14,8	Португалия	12,8	Италия	9,8
Италия	Испания	22,0	Франция	12,5	Германия	9,6
Кипр	Греция	54,3	Португалия	11,3	Испания	6,0
Латвия	Испания	11,9	Португалия	8,5	Германия	8,1
Литва	Гибралтар	10,1	Словения	7,9	Косово	6,9
Люксембург	Германия	27,1	Франция	23,2	Португалия	7,8
Венгрия	Германия	15,1	Испания	12,1	Италия	9,3
Мальта	Италия	51,1	Великобритания	10,3	Финляндия	6,3
Нидерланды	Великобритания	7,1	США	6,8	Германия	6,5
Австрия	Германия	17,9	Испания	8,5	США	5,7
Польша	Испания	18,5	Италия	12,3	Германия	11,3
Португалия	Испания	15,8	Польша	12,4	Италия	11,9
Румыния	Франция	14,8	Испания	12,7	Италия	10,4
Словения	–	–	–	–	–	–
Словакия	Чехия	17,6	Испания	10,8	Германия	8,6
Финляндия	Германия	10,2	Испания	7,3	Нидерланды	7,0
Швеция	США	13,7	Великобритания	9,2	Франция	7,5
Норвегия	Франция	10,2	Великобритания	9,3	США	9,3
Швейцария	Германия	12,3	США	9,6	Франция	8,2
Северная Македония	Германия	13,7	Хорватия	10,8	Словения	9,8
Сербия	Германия	14,2	Испания	12,0	США	8,4
Турция	Иордания	11,5	Малайзия	10,2	Южная Корея	9,5

Источник: Евростат. URL: [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=File:Share\\_of\\_credit-mobile\\_graduates\\_for\\_the\\_3\\_largest\\_partner\\_countries\\_2022\\_\(%25\\_of\\_all\\_credit-mobile\\_graduates\)\\_ET2024.png](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=File:Share_of_credit-mobile_graduates_for_the_3_largest_partner_countries_2022_(%25_of_all_credit-mobile_graduates)_ET2024.png) (дата обращения 10.02.2025).

Таблица 7

Доля иностранных студентов вузов по странам происхождения  
для трёх крупнейших стран-партнёров, 2022 г.,  
(% от всех иностранных студентов вузов)

Страна	Наибольшее число студентов по стране происхождения	%	2 место по числу студентов из страны происхождения	%	3 место по числу студентов из страны происхождения	%
Бельгия	Франция	35,5	Нидерланды	7,6	Камерун	6,1
Болгария	Греция	22,8	Великобритания	14,9	Германия	9,0
Чехия	Словакия	40,2	Россия	15,5	Украина	8,7
Дания	Германия	10,7	Норвегия	9,0	Китай/Гонконг	5,3
Германия	Китай/Гонконг	9,5	Индия	8,4	Австрия	4,4
Эстония	Финляндия	19,4	Россия	10,7	Нигерия	6,3
Ирландия	Индия	14,6	Китай/Гонконг	13,3	США	10,2
Греция	Кипр	59,2	Албания	5,8	Германия	4,9
Испания	Франция	12,1	Колумбия	9,0	Италия	7,1
Франция	Марокко	13,6	Алжир	9,2	Китай/Гонконг	8,8
Хорватия	Босния и Герцеговина	41,2	Германия	11,0	Франция	6,4
Италия	Иран	7,6	Китай/Гонконг	6,6	Индия	5,6
Кипр	Греция	37,3	Индия	19,2	Непал	14,5
Латвия	Индия	17,3	Узбекистан	14,2	Германия	10,2
Литва	Беларусь	12,7	Индия	8,1	Украина	8,1
Люксембург	Франция	24,8	Германия	13,0	Бельгия	9,0
Венгрия	Германия	8,6	Румыния	6,2	Китай/Гонконг	6,4
Мальта	Италия	26,3	Индия	11,2	Германия	10,4
Нидерланды	Германия	18,6	Италия	4,8	Китай/Гонконг	4,3
Австрия	Германия	42,8	Италия	11,3	Босния и Герцеговина	3,0
Польша	Украина	36,0	Беларусь	11,7	Зимбабве	2,6
Португалия	Бразилия	32,8	Гвинея-Биссау	12,4	Кабо Верде	10,7
Румыния	Молдавия	34,8	Франция	9,5	Италия	7,6
Словакия	Украина	34,5	Чехия	19,7	Германия	5,4
Финляндия	Китай/Гонконг	8,4	Россия	7,6	Вьетнам	6,8
Швеция	Китай/Гонконг	8,4	Индия	7,4	Германия	6,7
Исландия	США	13,8	Германия	7,7	Филиппины	5,9
Лихтенштейн	Австрия	38,1	Германия	26,2	Швейцария	24,7
Норвегия	Китай/Гонконг	6,4	Иран	6,0	Германия	5,5
Швейцария	Франция	19,4	Германия	18,6	Италия	10,6
Северная Македония	Турция	48,5	Косово	38,1	Сербия	5,2
Сербия	Босния и Герцеговина	53,1	Черногория	26,0	Хорватия	2,9
Турция	Сирия	21,5	Азербайджан	11,7	Ирак	6,9

Источник: Евростат. URL: [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/images/5/50/Share\\_of\\_tertiary\\_education\\_students\\_from\\_abroad\\_by\\_country\\_of\\_origin\\_for\\_the\\_3\\_largest\\_partner\\_countries%2C\\_2022\\_%28%25\\_of\\_all\\_tertiary\\_education\\_students\\_from\\_abroad%29\\_ET2024.png](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/images/5/50/Share_of_tertiary_education_students_from_abroad_by_country_of_origin_for_the_3_largest_partner_countries%2C_2022_%28%25_of_all_tertiary_education_students_from_abroad%29_ET2024.png) (дата обращения 10.02.2025).

ют 28,2% всех выпускников европейских программ кредитной мобильности, что ещё раз подтверждает открытость программ ЕС для всех регионов мира.

Несмотря на то что большой проект студенческой мобильности изначально был нацелен на углубление диалога культур и масштабный вклад в формирование толерантности, пока (судя по табл. 7) он в значительной степени воплощается прежде всего посредством углубления минимально необходимой адаптации, причём как языковой, так и культурно-географической. Наиболее ярко это демонстрирует преобладание в Швейцарии с её немецким, французским и итальянским государственными языками мобильных иностранных студентов из Германии, Франции и Италии. В Люксембурге учатся преимущественно французские, немецкие и бельгийские студенты; в Австрии доминируют иностранные студенты из Германии; в Португалии – студенты из Бразилии. Примеры такого рода можно множить, однако это лишь одна из очевидных тенденций. Если же обсуждать альтернативу: обучение за рубежом на родном языке или близкая к дому страна, то европейские студенты выбирают именно последнее из предпочтений. Практически все приведённые в таблице данные (но только применительно к студентам из Европы) подтверждают эту гипотезу.

В чём заключается сходство выбора стран с программами обучения за рубежом у студентов полного цикла и выпускников кредитно-мобильных программ, так это в том, что в обоих случаях демонстрируется преимущественный выбор вузовского обучения в стране со сходным языком и культурными традициями, либо ещё и географически близко расположенной к родине.

Поскольку последняя имеющаяся статистика датирована 2022 г., есть веские основания полагать, что в связи с санкциями ЕС в 2023 г. в странах Балтии, Польше и Финляндии и Чехии резко снизилось число студентов из России и Беларуси. И, напротив, возросшее количество беженцев с Украины увеличило и число иностранных мобильных студентов из этой страны.

Другая очевидная закономерность тесно увязывает мобильность с известными национальными научными школами, что, в

частности, фиксирует доминанта иностранных студентов из Китая и Гонконга в Германии, Нидерландах, Финляндии, Швеции, Венгрии и Норвегии. Для последней с её исследованиями в сфере нефтедобычи весьма предсказуемым выглядит достаточно высокое число студентов из Ирана.

### **3.3. Причины несбалансированности программ мобильности**

Основной вывод, касающийся европейской студенческой мобильности, на сегодня фиксирует её многоуровневую несбалансированность<sup>49</sup>. Это проявляется:

– в общей несбалансированности и асимметричности студенческой мобильности её основной вектор чётко ориентирован в направлении с востока и юга Европы на север и запад (при этом наблюдается несбалансированность и между странами северо-запада);

– в том, что мобильные группы «перепредставлены» в граничащих друг с другом странах, что означает доминирование в Германии студентов из Австрии и Швейцарии, во Франции – студентов из Бельгии и т.п.;

– в большей значимости финансовых препятствий для получающих высшее образование вне страны проживания студентов из стран Центральной и Восточной, а также отчасти Южной Европы. Однако подобных аргументов явно недостаточно, поскольку как для региона ЦВЕ, так и стран юга Европы значимость западноевропейских университетов как всемирно признанных центров университетской жизни остаётся весьма высокой.

Видимо, причины более низкой мобильности студенчества ряда регионов Европы следует искать и в совокупности некоторых иных факторов. В тех случаях, когда вновь запущенные процессы в сфере менеджмента университетского образования на европейском уровне идут со скоростью, меньше концептуально заданной, имеет смысл задуматься о тормозящих движение национально-культурных детерминантах. Проиллюстрируем сказанное на анализе проблем страновой мобильности европейских

---

<sup>49</sup> Grabher A., Wejwar P., Unger M., Terzieva B. Student mobility in the EHEA. Underrepresentation in student credit mobility and imbalances in degree mobility. Vienna: Institute for Advanced Studies, 2014. P. 49.

студентов.

При этом для их нахождения можно попытаться использовать именно сочетание кросс-национального и кросс-культурного подходов<sup>50</sup>. Последний как раз в состоянии акцентировать внимание на традиционной дихотомии Севера и Юга, Востока и Запада Европы.

В таком случае применительно к странам-лидерам в процессах мобильности можно объяснить эти стабильно растущие результаты ещё и высоким уровнем национального индивидуализма, провоцирующим вполне комфортную жизнь вдали от дома. Традиционно это объясняется более высоким уровнем жизни в северных странах, а также стремлением учиться в самых именитых европейских университетах Великобритании, Франции и Германии.

И, напротив, глубоко укорённое «чувство семьи» испанцев и итальянцев в некоторой степени тормозит обучение студентов из этих стран вне родной страны. Для североευропейцев же наиболее значимыми оказываются причины личного характера (партнёр, работа, оставляемые в родной стране). Разумеется, указанные ментальные параметры нет смысла абсолютизировать, однако внимание к ним выглядит вполне плодотворно.

Финансовые проблемы, как правило, коррелируют с выбором более краткого периода пребывания за рубежом (например, стажировки), выбором менее престижной специальности, экономической зависимостью от семьи (в т.ч. при альтернативном выборе жилья «кампус или аренда») и зачастую связаны с ожиданием социальной поддержки государства.

На основании проведённого анализа можно сделать выводы как методологического, так и прикладного характера. Во-первых, кросс-национальная методология приобретает более глубинное измерение при её дополнении кросс-культурным подходом, акцентирующим внимание не столько на особенностях национального управления высшей школой, сколько на глубинных чертах той или иной ментальности. При этом объективное разнообразие мировой и европейской, высшей школы и диало-

---

<sup>50</sup> Водопьянова Е.В. Университеты мира в диалоге культур: выводы для Европы // Научно-аналитический вестник ИЕ РАН. 2020. №2. С. 130–135.

ги об управлении университетами, в т.ч. с учётом черт национального характера и культуры конкретной страны, формируют значимое измерение вузовского менеджмента, в т.ч. и для формирования стратегий студенческой мобильности.

Во-вторых, учёт кросс-культурных параметров<sup>51</sup> в стратегиях ЕС, касающихся мобильности, позволит в ряде случаев попытаться объяснить сложившуюся выборочную мобильность и не форсировать её механически тогда, когда, скорее всего, она ограничена координатами национальной ментальности. Для европейских стран с их единством непохожести данная парадигма может оказаться чрезвычайно полезной, поскольку в условиях, когда резервы унификации в значительной мере уже исчерпаны, более пристальный учёт страновых особенностей университетов и их диалог как на кросс-национальном, так и на кросс-культурном уровнях, а не только общеевропейском / уровне ЕС измерении продолжает оставаться значимым.

«Мы можем говорить, – утверждает Б. Кларк, – о национальных традициях в высшем образовании. Немецкая система в большей степени ассоциируется с естественными науками, итальянская – с гуманитарными; американская система стремится дать студентам всестороннее образование, а французская – специализированное»<sup>52</sup>. При этом исследователь обращает внимание на следующие обстоятельства:

– университеты – это, с одной стороны, одна из наиболее традиционных структур современного социума, но одновременно и основа прогресса;

– утрата элитарности высшего образования привела одновременно и к потере прежней связи с рынком труда;

– признания равноценности различных вузов достичь невозможно: это равноценно стремлению создать бесклассовое общество.

В этом аспекте страновые особенности организации национальных систем высшего образования можно попытаться объединить в следующие кросс-культурные группы:

---

<sup>51</sup> Левина Е.Ю. Модели управления высшим образованием: кросс-культурный страновой анализ // Казанский педагогический журнал. 2017. №1. С. 36–45.

<sup>52</sup> Кларк Б. Система высшего образования: академическая организация в кросс-национальной перспективе. М.: ИД ВШЭ, 2019. С. 123–124.

– север Европы: вузы Германии, Нидерландов, Норвегии, Финляндии и Швеции характеризуются чётким разделением на академическое и прикладное обучение. При этом ментально здесь скорее нацелены на эволюцию и технико-технологическое усовершенствование реальности;

– британское образование уникально: в условиях, когда большинство европейских стран предпринимает колоссальные усилия для углубления эгалитарности вузовского процесса, Великобритания продолжает следовать национальным традициям. Так, проецируется на процесс организации образования британский национальный менталитет с его системообразующей триадой «океан – остров – самоделанный человек»;

– кросс-культурно ориентированные на Германию и Италию вузы Австрии и Швейцарии. Для данных образовательных систем весьма характерна диалогичность, которая в существенной степени проявляется в немецкоязычном регионе Европы, объединяя лингвистическим единством Германию, Австрию и Швейцарию (65% швейцарцев говорят на немецком языке). Италоязычная часть Швейцарии, разумеется, тяготеет к иным образовательным вузовским стандартам. Австрия же, в силу собственной географии, не избежала и итальянского влияния, а её вузы культурологической ориентации тяготеют к итальянским вузам в области искусств;

– вузы Франции и Испании, пожалуй, в наибольшей степени автономны в культурном плане, но по разным причинам. Для Франции они коренятся в самобытности и результативности многовековых образовательных традиций, уходящих корнями в средневековье. Испания же, начиная с XVII в., оказалась на несколько столетий в стороне от триумфа науки и образования в соседней Франции, представ в роли «второстепенной» национальной культуры. Всё это, разумеется, не исключает нынешней встроенности страны на равных в Европейское пространство высшего образования под эгидой ЕС.

При всей важности мобильности для решения социально-экономических проблем Европы она, несомненно, выступает для студентов ещё и элементом повседневности. К рассмотрению последней мы и перейдём далее.

## ГЛАВА 4. ПОВСЕДНЕВНАЯ ЖИЗНЬ ЕВРОПЕЙСКОГО СТУДЕНЧЕСТВА

Становясь предметом теоретического осмысления, текущие студенческие реалии оказываются неотделимы от их рассмотрения в глубинных ментально-культурологических координатах, где базовым условием осмысления ныне выступает теория культуры повседневности. Термин «культура повседневности» с точки зрения философии и культурологии базируется на подходе, соединяющем элементы человеческой жизни в целостную систему<sup>53</sup>. На базовых измерениях последней мы и остановимся ниже. С теоретической точки зрения гармоничное сочетание этих элементов формирует равновесие в повседневной жизни человека.

### **4.1. Составляющие студенческой повседневности**

Традиционно повседневная жизнь рассматривается как состоящая из трёх элементов: трудовой активности (учебного процесса в студенческих реалиях, а также небольших подработок), деятельности по организации собственного быта и досуга. При этом важно упомянуть, что трактовка университета в Старом Свете как основной структурной единицы европейской академической науки превратила его в своё время в колыбель научного творчества, священнодействию внутри которой не должны мешать студенты. В рамках такой образовательной стратегии студенты в значительной степени предоставлены сами себе и минимальным образом подвержены опеке преподавателей.

Проявляется это, в частности, в самостоятельном выборе обучающимися предметов для изучения в семестре, времени и графика аудиторных и самостоятельных занятий, а также преподавателей. Многие европейские студенты отмечают, что даже во время лекций задать вопрос преподавателю сложно, а после лекций оставаться в аудитории тоже не принято. В этом также проявляются существенные отличия от российской вузовской системы, где, несмотря на огромную аудиторную нагрузку, преподаватели всегда находят время для студентов. «Хороша наша модель преподавания или нет, но ещё долго учебная нагрузка на

---

<sup>53</sup> Щербакова Л.В. Культура повседневности: материальная структура // Вестник АГТУ. 2013. №1(55). С. 92–96.

преподавателя будет многократно превышать аналогичную в США» (и в Европе – Е.В.), – справедливо утверждает ректор МГИМО академик РАН А.В. Торкунов<sup>54</sup>.

Причём, в отличие от привычной россиянам системы, на лекциях европейские студенты получают лишь часть информации, а остальную должны находить самостоятельно из учебников, интернета и научных публикаций. Вопросы к экзамену также бывают неизвестны заранее. Одновременно работает рейтинговая система, и студенты, существенно недобирающие определённое число баллов, могут учиться на одном курсе по несколько лет.

Если в России, как правило, основной субъект вузовского обучения – группа, то в Европе – индивидуальность. Весьма значительно развитый здесь повсеместно индивидуализм обусловлен и традициями европейской культуры, и значительно более старшим – по сравнению со студентами российских вузов – возрастом первокурсников и выпускников, когда университет заканчивают взрослые люди практически в 28 лет.

Ещё одним маркером очень быстрого приближения вузовской среды к постиндустриальным реалиям здесь является ныне полная компьютеризация учебного процесса. В неё включены и электронные рассылки лекций преподавателями, консультации с ними по электронной почте, *Zoom* и т.д, а также фактическое «исчезновение» бумаги из учебного процесса.

Внутренние вузовские информационные сети стали для европейских университетов основной структурной единицей организации обучения и коммуникации: через них можно сдать реферат, эссе и прочие многочисленные самостоятельные работы, записаться на экзамен или узнать результаты тестирования.

2020 г. с его столь неожиданными, сколь и длительными противозидемическими мероприятиями всемирного масштаба произвели множество спонтанных эффектов во всех сферах человеческой жизни без исключения. При этом высшее образование также столкнулось с вызовами, реакция на которые оказа-

---

<sup>54</sup> Гришанков Д. Семь вызовов для русского университета. URL: [https://raex-ru.com/education/russian\\_universities/best\\_universities\\_by\\_scientific\\_work/2013/opinions/sem\\_vyzovov-russkogo-universiteta/](https://raex-ru.com/education/russian_universities/best_universities_by_scientific_work/2013/opinions/sem_vyzovov-russkogo-universiteta/) (дата обращения 03.10.2024)

лась в ряде случаев полностью непредсказуемой. Парадоксальным образом выяснилось, что не только сам социальный институт образования как одна из самых консервативных подсистем социума, но и его традиционные символы – университеты с многовековой историей и высочайшим рейтингом оказались вынуждены оперативно подстраиваться под волну социальных изменений. Пандемия в модельном режиме дала ответ на вопрос о том, что онлайн-переход возможен, гибок, динамичен и хорошо адаптируется к потребностям студентов.

По её окончании во временных рамках учебного года стало очевидно, что в аспекте оптимизации финансовых затрат онлайн-режим обучения обходится существенно дешевле, а также позволяет продолжить сокращать количество преподавателей и учебных аудиторий. И нет никаких сомнений, что уже в ближайшей перспективе онлайн образовательные структуры продолжат свою экспансию со значительно большей, чем прежде, динамикой.

Здесь, видимо, следует ожидать эффекта синергии потребностей информационного социума, ожиданий студенчества и наступившей уверенности вузовского менеджмента всех уровней в отсутствии значимых препятствий и наличии очевидных выгод от виртуализации образовательных пространств высшей школы. Фундаментом для электронной образовательной доминанты при этом выступит всеобщий нарастающий переход к сетевым способам организации на всех уровнях социального развития. В пользу этого свидетельствует и повсеместное снижение роли иерархических структур в информационных обществах и увеличивающееся значение сетевых объединений. Есть все основания полагать, что в ближайшей перспективе данная тенденция останется определяющей и будет только усиливаться<sup>55</sup>.

Следующий аспект европейской учебной повседневности здесь состоит в стремлении к такой организации учебного процесса, которая позволяет добиться максимальной объективности посредством тестирования и оценок, адресованных напрямую их получателю. К сказанному следует добавить и существование в

---

<sup>55</sup> Водопьянова Е.В. Итоги постсоветской трансформации высшей школы // Современная Европа. 2020. №5. С. 132–142.

студенческой среде Старого Света такого элемента данной молодёжной субкультуры, как «кодекс чести», вне зависимости от того, артикулированы ли его положения в уставах вуза либо предстают в качестве норм сугубо морального характера. И речь здесь идёт о внешней и (что особенно важно) внутренней неприемлемости списывания. И столь же неприемлемы в студенческой среде лень и разгильдяйство. Оценивая данное явление с позиций европейской доминанты уважения ко всем правовым нормам, это выглядит абсолютно очевидным. При этом с обеих сторон взаимодействия преподаватель – студент демонстрируется стремление обеспечить максимально возможную объективность во имя знания.

Однако считать тестирование лучшим способом контроля знаний вряд ли следует, поскольку «преобладающая культура стандартных тестов и вынесения оценок на их основе ещё более обезличивает учебный процесс, потому что упор делается на статистике достижений и экономии средств, а не на заинтересованности в личности студента. Естественно, выпускникам не хватает тех творческих способностей, в которых нуждается современный бизнес»<sup>56</sup>.

Между тем студенческие годы – это не только учёба. Вузовская повседневность имеет и экономическую составляющую, касающуюся ещё и быта, а не только тонкостей оплаты обучения, разнящихся от страны к стране и зависящих от того или иного статуса обучающегося. При этом студенческая потребительская корзина в ЕС имеет вполне определённые элементы: учебники, проживание, продукты, транспорт, медицинская страховка, досуг и путешествия.

Как и все остальные европейцы, учащаяся молодёжь сталкивается с необходимостью учитывать существенные различия между стоимостью аренды жилья на западе и востоке Евросоюза, а также в больших и малых городах. Стоимость комнаты в общежитии, как правило, варьируется в диапазоне 270–300 евро в месяц. Дешевле (от 190 до 260 евро) обходится аренда комнаты в квартире, где живёт несколько студентов. Бронировать комнату в общежитии нужно заранее, заселяться – только после на-

---

<sup>56</sup> Робинсон К. Образование против таланта... С. 87.

чала семестра и при этом вносить залог за проживание, тем самым страхуя потенциальную утрату и порчу имущества. В Великобритании затраты на общежитие существенно выше и составляют до 500 долл. (или 440 евро) в месяц.

Отдельная статья расходов, которую нельзя назвать незначительной – это учебники, каждый из которых стоит от 15 до 50–70 евро, а может понадобиться только для предмета изучаемого один модуль (меньше двух месяцев). Именно поэтому большинство студентов предпочитает сканировать книги в библиотеке, чтобы потом читать их, равно как и журнальные статьи, на экране компьютера.

Возможная бытовая экономия: связь в мессенджерах вместо телефона, еда дома, посещение преимущественно бесплатных университетских культурных мероприятий (при этом средняя стоимость входного билета в клуб составляет 20 евро, а на культурно-досуговых мероприятиях студентам предоставляются существенные скидки). Если питаться только дома, то в среднем тратится примерно 200–300 евро в месяц.

Отдельные статьи расходов – медицинская страховка (в среднем 60–70 евро) и транспорт. Студенты считают, что при скромной жизни можно тратить 600–800 евро (из них в среднем 300 евро (данные *Eurostudent Database*)<sup>57</sup> составит жильё и 200 евро – траты на питание) в месяц, и это не считая развлечений. Последние, разумеется, зависят от индивидуальных предпочтений, будь то путешествия, клубы, спорт или кино.

В базе данных разделены траты студентов из «собственного кармана» и деньги, получаемые ими посредством переводов. Переводы – это любые расходы, которые оплачиваются другими лицами (родителями/партнёрами/работодателями или другими), а не самими студентами. Эти платежи идут напрямую, т.е. соответствующие деньги нематериальны для студентов.

Таблица 8 показывает, что показатели студенческих расходов предсказуемо коррелируют со стоимостью жизни в стране, хотя и различаются в деталях. Например, прочие расходы от

---

<sup>57</sup> По данным *Eurostudent Database*, которые, безусловно, разнятся от страны к стране, соотношение между базовыми тратами может значительно отличаться. Так, например, в Австрии расходы на проживание составят 37–40% от располагаемых доходов, а на транспорт 7–9%.

Таблица 8

## Ежемесячные расходы европейских студентов (евро)

Страна	Жильё		Питание		Транспорт		Связь	
	Собст. ср-ва	Переводы						
Австрия	367,3	100,2	229,3	27,4	68,3	11,4	25,3	7,2
Венгрия	98,8	84,9	95,5	54,6	30,0	12,5	12,0	10,7
Дания	534,5	79,7	214,9	33,1	71,7	11,4	27,8	9,0
Ирландия	430,0	324,8	171,2	58,5	95,8	18,6	26,4	8,8
Исландия	671,8	214,2	430,2	109,6	129,3	27,1	53,6	13,5
Литва	121,3	138,2	159,0	106,7	62,4	28,9	19,7	20,8
Мальта	208,8	152,5	160,9	101,9	49,4	7,4	16,7	7,5
Нидерланды	343,3	161,3	157,9	61,3	52,5	11,6	20,4	8,5
Норвегия	664,5	55,9	305,9	27,4	77,1	6,2	31,2	6,2
Польша	117,5	212,8	87,4	113,5	42,5	14,5	12,0	10,5
Португалия	117,5	212,8	87,4	113,5	42,5	31,5	14,5	24,1
Румыния	132,5	79,0	120,1	57,2	40,5	16,7	11,7	6,7
Финляндия	502,7	43,0	258,2	19,5	87,7	8,8	27,0	3,5
Франция	255,1	238,9	117,0	48,2	43,7	16,1	12,0	8,5
Хорватия	82,3	153,8	81,9	89,6	35,3	19,4	12,5	14,9
Чехия	147,8	134,4	111,7	62,1	36,8	14,1	11,1	11,5
Швейцария	271,5	198,4	202,5	137,7	83,2	84,4	35,4	19,9
Швеция	408,6	144,5	216,1	72,2	69,4	16,6	29,0	11,8
Эстония	163,3	126,3	185,7	83,3	67,9	24,3	18,4	12,5
Страна	Медицина		Досуг		Прочее			
	Собст. ср-ва	Переводы	Собст. ср-ва	Переводы	Собст. ср-ва	Переводы		
Австрия	37,0	9,7	101,6	5,1	137,5	10,9		
Венгрия	7,0	4,4	43,5	9,5	42,8	15,8		
Дания	18,0	5,0	90,9	6,8	84,7	11,0		
Ирландия	22,2	14,2	83,4	8,8	76,3	12,9		
Исландия	51,7	8,5	86,1	21,1	73,9	30,2		
Литва	16,9	9,5	86,1	21,1	73,9	30,2		
Мальта	9,9	4,3	80,6	12,0	75,5	17,5		
Нидерланды	69,0	30,7	114,5	9,7	81,9	17,6		
Норвегия	20,3	2,4	50,8	3,2	91,3	6,7		
Польша	7,9	5,9	31,8	16,4	35,9	28,1		
Португалия	10,4	14,2	31,8	16,4	35,9	28,1		
Румыния	14,8	6,3	47,1	17,7	61,0	24,2		
Финляндия	30,3	3,9	59,9	2,5	93,4	5,6		
Франция	16,2	10,1	41,4	7,5	63,1	23,7		
Хорватия	2,7	4,1	22,7	6,6	55,5	30,4		
Чехия	10,5	6,0	46,9	8,2	49,0	12,4		
Швейцария	94,0	153,5	95,9	24,8	177,5	53,5		
Швеция	13,8	2,9	63,8	7,8	95,6	13,8		
Эстония	14,3	4,4	77,7	14,6	80,8	19,6		

Источник: Eurostudent database 8.

стоимости жилья составляют в Хорватии 30%, в Польше 20%, а в Литве – почти 40%. Также очень выделяется на фоне средних, достаточно низких, показателей стоимость медицинской студенческой страховки, составляющая в Нидерландах около 100 евро, а в Швейцарии превышающая 110 евро.

Одним из существенных элементов жизни современного европейского студенчества является возможность подрабатывать во время учёбы. Подобные возможности существенно отличаются в разных странах Европейского союза. Студенты, не являющиеся гражданами ЕС, должны получать официальные разрешения на работу в соответствующих национальных ведомствах по трудоустройству. Так, согласно австрийскому законодательству допускается 10 часов подработки в неделю для студентов-бакалавров и 20 часов – для студентов магистратуры<sup>58</sup>.

#### **4.2. Процедуры поступления: опыт некоторых европейских стран**

Рассмотрим далее некоторые примеры европейской студенческой повседневности, относящиеся к обучению в странах вне Евросоюза. Каждый год более 120 000 студентов из ЕС по-прежнему выбирают учёбу в *Великобритании*, где находятся несколько вузов из десяти лучших университетов мира, прежде всего речь идёт об Оксфорде и Кембридже, нескольких университетах Лондона и университете Эдинбурга. Параллельно обратимся к данным самых авторитетных мировых агентств в сфере мировых рейтингов университетов (табл. 9). К ним относят такие европейские структуры, как *Times Higher Education World University Ranking (THE)*<sup>59</sup> и *QS World University Ranking (QS)*<sup>60</sup>, американское агентство *U.S.News*<sup>61</sup>, а также составителей шанхайского *Academic Ranking of World Universities (ARWU)*<sup>62</sup>. В

---

<sup>58</sup> Водопьянова Е.В. Студенчество в ЕС и России. Указ. соч.

<sup>59</sup> Times higher education world university rankings 2023. URL: <https://www.ti meshighereducation.com/world-university-rankings/2023/world-ranking> (дата обращения 06.11.2024).

<sup>60</sup> QS world university rankings 2023: top global universities. URL: <https://www. topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2023> (дата обращения 06.11.2024).

<sup>61</sup> 2022–2023 best global universities rankings. URL: <https://www.usnews.com/ education/best-global-universities/rankings> (дата обращения 06.11.2024).

<sup>62</sup> Shanghai ranking. 2022 academic ranking of world universities. URL:

выборе европейскими студентами вуза эта информация имеет далеко не последнее значение. Действительно, в этих рейтингах позиции Оксфорда и Кембриджа соперничают лишь с вузами – флагманами Нового Света.

Таблица 9

Сравнение рейтингов ведущих университетов мира

Университет	Год основания	Место в рейтинге <i>THE</i>	Позиция в <i>QS</i>	Место в <i>US News</i>	Рейтинг по <i>ARWU</i>
Гарвард	1636	2	5	1	1
<i>MIT</i> , Массачусетс	1861	5	1	2	3
Оксфорд	1096	1	4	5	7
Кембридж	1209	3	2	8	4
Сорбонна	1257	90	60	48	43
Университет Болоньи	1088	161	167	122	201–300
Карлов университет, Прага	1348	501–600	288	226	301–400
Ягеллонский университет, Краков	1364	601–800	293	339	401–500

Составлено по данным рейтинговых агентств *THE*, *QS*, *US News*, *ARWU*.

Большинство британских университетов по шкале владения английским языком, необходимым для обучения, требуют показателя минимум *B2* (или выше среднего) по Общеввропейской шкале уровней владения иностранным языком. Чтобы помочь студентам, для которых английский язык не является родным, университеты Великобритании предлагают дополнительные курсы английского языка и языковую поддержку.

Студенты из Европейского союза, Европейской экономической зоны и Швейцарии платят здесь за обучение ту же сумму, что и иностранные студенты в Великобритании. Существуют некоторые исключения из этого правила, в том числе<sup>63</sup>:

- граждане ЕС, получившие статус постоянного жителя, могут платить столько же, сколько и граждане Великобритании;
- граждане Ирландии, проживающие в Великобритании или Республике Ирландия, имеют такие же права на оплату обучения и финансирование, как и студенты из Великобритании, в связи с Соглашением о зоне общего передвижения между Вели-

<https://www.shanghairanking.com/institution> (дата обращения 06.11.2024).

<sup>63</sup> EU student advice. URL: <https://study-uk.britishcouncil.org/moving-uk/eu-student-advice> (дата обращения 20.09.2024).

Кобританией и Ирландией;

– граждане Великобритании, проживающие в странах ЕС, ЕЭЗ и Швейцарии, могут по-прежнему иметь право на «статус плательщика домашнего налога» при условии соответствия требуемым критериям.

При этом университеты могут устанавливать собственные сборы для студентов из ЕС, хотя некоторые вузы предлагают им скидки.

Студенты из Европейского союза, не имеющие статуса постоянного жителя, больше не имеют права на получение студенческих кредитов в Великобритании. Также Великобритания больше не участвует в программе обмена Эразмус+.

Во время учёбы студенты здесь могут работать до 20 часов в неделю, при этом найти работу студенту весьма непросто.

Средние студенческие ежемесячные расходы здесь выглядят следующим образом: жильё – 800–1000 долл. (в Лондоне 1600–1800 долл.), питание – 150–200 долл., транспорт – 60 долл., досуг и развлечения – 100 долл.

Иностранные студенты, успешно окончившие бакалавриат или магистратуру, могут подать заявку на пребывание в Великобритании в течение двух лет после окончания учёбы. Получившие степень *PhD*<sup>64</sup> могут подать заявку на пребывание в стране в течение трёх лет.

Процесс поступления в вузы *Швейцарии* отличается от других европейских стран: здесь вузы автономны и каждый из них самостоятельно формирует требования к поступлению. В каждом из университетов существует собственный вступительный экзамен. В некоторые вузы возможно поступление сразу после школы, другие требуют дополнительного «предвузовского обучения» в их стенах на подготовительных программах. В таких предметных областях, как физика, инженерия, архитектура и бизнес-образование вузы страны, безусловно, входят не только в число европейских, но и мировых лидеров. Для обучающихся в стране студентов существуют широчайшие возможности для учёбы за рубежом в рамках обменных инициатив.

---

<sup>64</sup> *PhD* – завершающая ступень университетского образования в большинстве стран Европы, США и многих других стран мира.

Объективно страна, имеющая четыре официальных языка, располагает максимально широкими возможностями для формирования между студентами межкультурного, причём не только лингвистического, диалога.

Отметим, что для граждан ЕС обучение в швейцарских вузах платное. Однако его стоимость для них в разы ниже, нежели для иностранцев из других регионов мира (в среднем 2000 долл. в год против 10 000 долл.). Таким образом, Швейцария предлагает сравнительно недорогое образование, (разумеется, без учёта стоимости жизни в этой дорогой для проживания стране), а также имеет много достаточно дешёвых программ обучения на английском языке.

Приведём ниже данные «студенческой повседневности» по отдельным странам – членам Евросоюза, начиная с севера Европы<sup>65</sup>.

Ныне в *Швеции* учится более 25 тыс. иностранных студентов, причём не только из европейских стран. Шведская повседневность это – триада умеренности, гармонии и баланса. Одним из значительных преимуществ выбора именно этой страны для получения высшего образования является то обстоятельство, что Швеция предоставляет хорошие перспективы последующего трудоустройства.

Государственные приоритеты в обучении здесь отданы естественным наукам. Как правило, при поступлении студенты проходят лишь собеседование и предоставляют рекомендации от школьных преподавателей.

Степень бакалавра здесь можно получить за три года, но это не относится к студентам-медикам, юристам и фармацевтам, которые учатся дольше: от четырёх до шести лет. Обучение в докторантуре длится четыре года. Система высшего образования состоит из четырех степеней, где между магистром и доктором существует степень лицензиата. Для её получения нужно два года.

Шведское высшее образование считается среди скандинавских стран наиболее качественным, столь же популярным яв-

---

<sup>65</sup> Васильев В.Н., Гуртов В.А., Мезенцев А.Г. Система образования и рынок труда в странах Северной Европы. URL: <http://localbudget.karelia.ru/sbornik/st7.htm> (дата обращения 14.03.2025).

ляется в регионе обучение в вузах *Финляндии*. Подходы к программам обучения у этих стран весьма схожи: в обеих странах существуют программы на английском языке, бесплатные для студентов из ЕС, равно как и обучение на финском и шведском языках.

Даже минусы студенческой жизни здесь можно считать схожими. К ним в первую очередь стоит отнести высокую стоимость проживания, причём как в арендованном жилье, так и в кампусах. При этом, несмотря на то, что Финляндия – весьма дорогая европейская страна, студенческие расходы здесь оказываются ниже, чем, например, в Лондоне.

Ежегодно в Финляндию на обучение приезжает более 30 тыс. иностранных студентов, а наиболее востребованы программы с прикладной ориентацией в сфере информационно-коммуникационных технологий, экологии, биотехнологий, искусства и дизайна.

Иностранные студенты в Финляндии могут жить в студенческой резиденции (в кампусе или вне его). Они оборудованы всем необходимым и по последнему слову техники, а также с учётом северных особенностей дизайна интерьеров в регионе. При этом можно жить одному и выбрать план с питанием, а можно проживать вместе с другими студентами и не пользоваться услугами по организации питания.

Аренда отдельного жилья в городе, естественно, обходится дороже и может достигать суммы от 450 до 800 евро в месяц. Ориентировочные месячные расходы обучающегося в Финляндии студента выглядят примерно так: жильё – 200–500 евро, питание 200–250 евро, счета, в т.ч. за связь – 30 евро, транспорт – около 50 евро (при этом студенты имеют скидку в 40% на оплату общественного транспорта), развлечения – 100 евро.

Выше, применительно к Швеции, мы уже отмечали, что одним из мотивов для выбора обучения в северных странах является достаточно простое получение работы после вуза. В этом плане много усилий подобного рода предпринимает и правительство Финляндии. Так, после окончания национального университета иностранному студенту даётся шесть месяцев на поиск постоянной работы в стране, причём этот поиск облегчают го-

сударственные сайты, оказывающие помощь, в т.ч. и финансовую, начинающим иностранным предпринимателям.

Много качественных программ обучения на английском языке предлагают *Нидерланды*<sup>66</sup>.

Для студентов – граждан ЕС стоимость обучения почти полностью компенсируется государством, они оплачивают лишь минимальный ежегодный взнос, размер которого каждый год пересматривается на национальном уровне. В 2023–2024 гг. эта сумма составляла 2 314 евро. При этом если студент, являющийся гражданином Евросоюза, поступает на программу бакалавриата и это его первое высшее образование, то данный взнос уменьшается в два раза. Некоторые голландские университеты могут брать дополнительные 100 евро за рассмотрение документов поступающих.

Обучение для иностранцев здесь платное, но оно даёт возможность хорошо овладеть английским и обучаться у международного коллектива преподавателей.

Стоимость обучения здесь существенно выше средневропейской и составляет от 6 000 до 12 000 евро в год. Подрабатывать студенты могут не более 16 часов в неделю.

Количество студенческого жилья в Голландии ограничено, здесь нет кампусов. При этом траты на аренду жилья очень высоки и составляют в среднем 500 евро в месяц (по данным *Eurostudent Database*, табл. 8). После первого курса студенты должны искать жильё для себя самостоятельно, первокурсникам в этом поиске помогают.

Стандартное студенческое жильё в Голландии – квартира на несколько человек. В больших городах существуют и отели для студентов, где можно арендовать комнату на любой срок. Там существуют и отдельные помещения для занятий. Иногда власти страны возмещают студентам с низким доходом стоимость аренды комнаты.

Среди стран с неанглоязычным высшим образованием по количеству иностранных студентов в настоящее время лидирует *Германия*. Обучение в немецких государственных универси-

---

<sup>66</sup> Цифры и факты о высшем образовании в Нидерландах. URL: [https://uni.academconsult.ru/poleznoe/fact\\_vysshee\\_v\\_holland/](https://uni.academconsult.ru/poleznoe/fact_vysshee_v_holland/) (дата обращения 10.03.2025).

татах в большинстве земель бесплатно для всех студентов и не зависит от гражданства, но в некоторых землях существуют исключения. Так, стоимость обучения в бакалавриате государственных вузов земли Баден-Вюртенберг составляет около 3 000 евро в год, год обучения в магистратуре стоит 1 250 евро. Также платной является учёба в Мюнхенском техническом университете. Её стоимость варьируется от 2 000 до 3 000 евро в год в бакалавриате и от 4 100 до 5 800 евро в год в магистратуре (это актуальные цены начиная с зимнего семестра 2024–2025 учебного года).

Обучение в частных немецких вузах является платным для всех студентов без исключения. Его стоимость на программах бакалавриата варьируется от 6 300 до 25 000 евро за год учёбы. «Плата за учёбу обычно рассматривается в странах ЕС не просто как вклад в стоимость обучения со стороны учащихся или их родственников, а, скорее, как способ перераспределения расходов на высшее образование. В большинстве случаев семьи с высокими или достаточными доходами вносят относительно более высокую плату, тогда как менее обеспеченные полностью или частично освобождаются от платы за обучение. Основными формами подобной помощи являются предоставляемые студентам или их семьям гранты, займы, пособия или налоговые скидки»<sup>67</sup>.

Во всех вузах вне зависимости от их принадлежности студенты каждый семестр платят регулярный посеместровый взнос (от 100 до 340 евро в разных университетах) за оказание вузовских услуг. Часто в эти услуги входит и стоимость выдаваемого администрацией студенческого проездного.

Здесь самым дорогим является обучение по программам медицинских специальностей, права, бизнеса и ИТ. Как было показано выше, обучение по естественно-научным и техническим программам стоит дороже, чем гуманитарное образование.

Немецкие вузы не принимают участие в процессе поиска студентами жилья. Однако если у студента не получается найти место проживания, то краткосрочное размещение универси-

---

<sup>67</sup> Потемкина О.Ю. Молодёжная политика Европейского Союза // Молодёжная политика: европейский опыт. М.: ОГНИ, 2005. С. 41.

теты всё же предоставляют. Среди структур, которые могут оказать содействие в решении этого вопроса вузовские студенческие союзы, Германская служба академических обменов или администраторы сайта *studentenwerke.de*.

Подобно большинству европейских стран, типы студенческого размещения в основном сводятся к студенческим резиденциям, где стоимость комнаты составляет около 240 евро в месяц. Сами резиденции могут существенно отличаться и по количеству комнат, их размеру и оснащению, а также числу жильцов.

Если несколько студентов совместно арендуют жильё, то каждый оплачивает часть коммунальных расходов и стоимость своей комнаты. Стоимость такого жилья составляет примерно 280 евро в месяц. Ещё дороже, от 300 до 500 евро в месяц, в Германии обойдётся самостоятельная аренда жилья.

В 2024 г. в стране были приняты более лояльные, нежели прежде, регламенты, касающиеся студенческой подработки во внеучебное время. Теперь трудовую деятельность можно начинать за девять месяцев до начала учёбы, во время учёбы можно работать до 20 часов в неделю, а после окончания вуза разрешается оставаться в стране до полутора лет.

В *Ирландии* граждане Европейского союза обучаются бесплатно по программам бакалавриата (при условии, что это первое высшее образование) и за 4 000–10 000 евро в год за учёбу в магистратуре и аспирантуре. Другие иностранные студенты всех уровней платят за своё обучение от 10 000 до 20 000 евро в год.

Увеличение численности студентов в странах – членах ЕС пока не повлекло за собой возрастания финансирования высшего образования. Напротив, за последние десятилетия оно сократилось. Это обстоятельство вынудило администрацию высших учебных заведений ряда стран ввести плату за обучение. В 1995 г. так поступила Ирландия, в 1998 г. – Великобритания. В начале нового столетия частичная оплата за обучение, о чём было упомянуто выше, была введена в вузах Германии. Между тем до сих пор некоторые страны Центральной и Северной Европы зачисляют студентов из стран, не входящих в ЕС, на обучение бесплатно.

Среди обучающихся в Ирландии студентов наиболее попу-

лярными являются такие специальности, как компьютерные науки, искусственный интеллект, цифровой маркетинг, финансы и фармацевтика.

Здесь существует четыре варианта проживания: общежитие, частное общежитие, не принадлежащее университету, проживание в семье или аренда квартиры. Традиционное общежитие может предоставлять как общие, так и одноместные комнаты. Существуют и общежития квартирного типа, в которых в основном студенты живут по одному, имея общие гостиную, ванную и кухню. Средняя цена за комнату в общежитии примерно 400 евро в месяц; снимать квартиру обойдётся как минимум в 1,5 раза дороже. Проживание в частных общежитиях дороже и стоит около 900 евро в месяц. В семьях живут, как правило, первокурсники. Здесь в стоимость проживания обычно включаются завтрак и ужин.

Средняя стоимость студенческой жизни в этой стране выглядит следующим образом: расходы на жильё – 550 евро в месяц, питание – 270, транспорт – 45, связь – 65, досуг – 165 евро. Для европейских студентов университеты предоставляют большое количество стипендий, которые частично, а некоторые и полностью, могут покрыть расходы на обучение и проживание.

Заявка на поступление в вузы *Франции* на программы как бакалавриата, так и магистратуры отправляется через электронный портал *Etudes en France*. Поступающие в докторантуру подают заявку напрямую в университеты. Иностраный абитуриент в заявке может указать три университета/программы в порядке их большей предпочтительности для него. В таком же порядке эти заявки рассматриваются вузами.

После заполнения досье и оплаты регистрационного взноса (250 долл. в 2023–2024 учебном году) будущий студент проходит собеседование в одном из представительствах *Campus France* (оно может быть проведено и онлайн).

Многие национальные вузы *Франции* осуществляют два набора в течение года. И хотя вступительные требования могут отличаться в зависимости от вуза, обязательным требованием является наличие сертификата о сдаче международного экзамена по французскому или английскому языку (в зависимости от

выбранного языка обучения). Этот экзамен тоже является платным. При поступлении, кроме регистрационного, существует ещё и вступительный взнос, составляющий сумму от 50 долл. в зависимости от вуза.

За обучение студенты из ЕС платят меньше, при этом стоимость получения докторской степени одинакова для всех, не зависит от гражданства и составляет 380 евро в год. Что касается оплаты обучения в бакалавриате и магистратуре, то она отличается для граждан Евросоюза и остальных студентов более чем на порядок. Так, годовой взнос для граждан ЕС в бакалавриате 170 евро против 2770 для неграждан ЕС, для магистратуры такое соотношение выглядит как 243 евро против 3770 евро.

Особой популярностью среди иностранных студентов во Франции пользуются: Политехническая школа Парижа (*École Polytechnique*), гуманитарный вуз Высшая нормальная школа Парижа, Высшая нормальная школа Лиона, Институт политических исследований *Sciences Po Paris* и ряд других вузов<sup>68</sup>.

В государственных вузах образование дешевле, чем в частных. Стоимость гуманитарных программ здесь самая низкая. Подобно Италии, самым дорогим является обучение по программам в области бизнеса, права и медицины. При этом во Франции, как и в других европейских странах, помимо внутренних университетских стипендий существуют и государственные, а также гранты от различных источников. Они могут предоставляться и по причине финансовых трудностей, и на основе академических достижений. Заниматься подработками студенты могут примерно те же 20 часов в неделю (964 часа в год), что и в большинстве европейских стран.

Кроме государственных и частных вузов во Франции существует такое абсолютно уникальное явление, как «большие школы», являющиеся самыми престижными в национальной образовательной системе. Эти вузы в основном принимают на обучение студентов, уже имеющих первое высшее образование. Именно в них фиксируется как самый большой конкурс, так и

---

<sup>68</sup> Даудов А.Х., Федоров С.Е. Национальные системы высшего образования Великобритании и Франции до и после Болонского процесса // Вестник Санкт-Петербургского университета. История. 2019. Т. 64. Вып. 3. С. 1074–1096. DOI: 10.21638/11701/spbu02.2019.316

лучшие последующие показатели послевузовского профессионального трудоустройства.

Что касается трат во внеучебное время, то основными, как и везде, являются расходы на жильё. Главное правило французских студентов, позволяющее хотя бы минимально экономить, – это раннее планирование своего размещения, поскольку мест в общежитиях не столь и много. Стоимость проживания в университетских резиденциях составляет 225–320 евро в месяц. Усреднённые расходы французского студента приведены в таблице 8. В Париже стоимость проживания обходится практически в два раза дороже.

В процессе обучения в вузах *Италии*<sup>69</sup> существуют некоторые особенности:

- учебный год начинается в конце сентября – начале октября, это зависит от региона страны и погоды в нём;

- для более тщательного контроля знаний в вузах страны существует 4 сессии;

- по собственному желанию студент может перенести сдачу любого экзамена на следующую сессию;

- студент может подать заявку на закрепление за собой куратора из преподавателей для дополнительных консультаций по предмету, с изучением которого возникли трудности.

Плата за обучение в некоторых вузах ограничена только студенческими взносами, размер которых варьируется от 800 до 1000 евро в год. При этом цена учёбы в частных вузах ниже, чем во многих европейских странах. В частных вузах существует полностью англоязычное образование, его средняя стоимость от 6500 евро в год. В государственных вузах англоязычных программ меньше.

Каждый вуз имеет финансовые программы для иностранных студентов из малообеспеченных семей, а также для студентов, достигших значительных успехов в обучении. Университеты предоставляют многочисленные стипендии как итальянским, так и иностранным студентам. Студенческие подработки допус-

---

<sup>69</sup> Борисенкова А.В. Система высшего образования стран группы восьми: Италия // Вестник международных организаций: образование, наука, новая экономика. НИУ «ВШЭ». 2006. Т. 1, №2. С. 25–33.

каются в объёме до 20 часов в неделю, что сопоставимо со среднеевропейскими показателями.

При поступлении в государственные итальянские вузы студенты оплачивают ещё и вступительный взнос в сумме от 100 до 200 евро. Такой же взнос существует и в частных вузах.

Стоимость обучения зависит как от языка, на котором ведётся обучение (англоязычное преподавание дороже), так и от выбранной специальности. Самыми дорогими являются программы по медицине, бизнесу и инженерии, а также юриспруденции.

Университеты Италии отличаются по направленности: технические, классические и творческие. Очень большой популярностью пользуются вузы с программами дизайна и моды, живописи и архитектуры. Они считаются лучшими в Европе.

В стране очень много вузов, где существуют университетские резиденции. При этом многие университеты предлагают платные услуги по поиску жилья. Обучающиеся по программе Эразмус могут пользоваться бесплатным сервисом *Sportello Casa* по поиску жилья. В некоторых случаях этим сервисом могут пользоваться и другие студенты, не обучающиеся по обмену. Траты на жильё – действительно самые крупные в студенческом бюджете, и здесь Италия не исключение. Более дешёвым является проживание на юге страны, а также в маленьких провинциальных городах. В среднем стоимость самостоятельной аренды квартиры составляет 360–630 евро, а в университетской резиденции 225–270 евро.

Обучение в вузах *Польши* для граждан ЕС является бесплатным. Здесь ведётся преподавание на польском и английском языках. Проживание в общежитиях является платным, но на всех студентов мест не хватает. Основной жилой фонд – это двух- и трёхместные комнаты, одноместных комнат немного и они самые дорогие. Стоимость проживания начинается от 90 евро в месяц.

Студентам стационарных форм обучения в Польше разрешается работать только либо во время каникул, либо заниматься деятельностью, связанной с их учебной практикой и во время неё. После окончания вуза выпускнику здесь даётся год для поиска работы. Но большинство иностранцев, получив диплом,

уезжает, поскольку зарплаты в стране весьма низки по сравнению с наиболее развитыми странами Европейского союза.

Известный британский эксперт по проблемам образования и управления человеческими ресурсами Кэн Робинсон утверждает, что результативность образования в конечном счёте определяют не финансовые ресурсы и инфраструктура обучения, а доминирующее восприятие образовательного процесса.

Исследователь считает, что сегодня в мире взаимодействуют два типа последнего: модель «образование как услуга», являющаяся, скорее, англосаксонской, и больше свойственная Франции и Германии модель «образования как блага». Последняя более демократична и доступна, однако среди выпускников, получивших образование в условиях такого подхода, меньше нашедших работу по специальности. Когда есть услуга, у тебя есть цель, ради которой ты решил ею воспользоваться. Когда есть благо, ты не ставишь цели, а просто его берёшь<sup>70</sup>. Любопытно, что данное концептуальное построение подтверждают данные о трудоустройстве выпускников вузов в странах ЕС.

Резюмируя, отметим, что актуальная студенческая европейская повседневность практически повсеместно это:

- напряжённый учебный график, который всё более цифровизируется, а также максимум 20 часов, дающихся для возможностей подработки;

- бесплатное образование в государственных вузах (или его весьма низкая стоимость) для студентов – граждан ЕС;

- широкая линейка стипендий и грантов и прозрачность процедуры их получения.

Далее, дабы реализовать поставленную в книге задачу предложить целостное видение европейского студенческого бытия, рассмотрим его в контексте компаративного анализа организации вузовского учебного процесса как в Европе, так и в некоторых странах Азии и в России. Это позволит представить феномен европейского студенчества более объёмно.

---

<sup>70</sup> Робинсон К. Образование против таланта... С. 124.

## **ГЛАВА 5. СТУДЕНТЫ РОССИИ: ПОРТРЕТ НА ЕВРАЗИЙСКОМ ФОНЕ**

Исходя из логики предшествующего изложения, феномен российского студенчества в заключительной главе книги будет рассматриваться нами в двух срезах: во-первых, через краткое изложение истории институциональной вузовской структуры, в границах которой эволюционирует студенчество; во-вторых, анализируя изменяющуюся студенческую повседневность периода перехода от поколения миллениалов (родившиеся с 1980 по 2000 г.) к центениалам, т.н. поколению Z (родившиеся после 2000 г.).

### **5.1. Российское студенчество как междисциплинарный феномен**

Излишне напоминать, что традиции классического высшего образования калькированы нашей страной с опыта Германии. В Российской империи значительная часть проектов в сфере высшего образования координировалась и финансировалась царским правительством. Однако общий организационный вектор становления национального высшего образования на тот момент полностью соответствовал европейским ориентирам.

К 1917 г. наша страна занимала ведущие позиции во многих дисциплинах, определивших облик мировой науки и техники XX в. Прогресс русской науки, образования и промышленности был прерван революциями. Далее, преодолев период рукотворных кризисов, советское высшее образование<sup>71</sup> второй половины XX в. развивалось в режиме максимального благоприятствования не только благодаря государственному патронажу, но и в адекватном данной организации национальной высшей школы культурологическом климате, в котором важнейшую, если не определяющую, роль играла марксистская парадигма тотального «онаучивания» реальности.

---

<sup>71</sup> Водопьянова Е.В. Российское инженерное образование: исторический контекст и новые вызовы // XVII чтения памяти Р.Л. Яворского (1925–1995), посвящённые 85-летию высшего педагогического образования в Кузбассе: сб. научных статей по материалам Всероссийской научной конференции, Новокузнецк, 25 апреля 2024 г. Новокузнецк: КГПИ ФГБОУ ВО «КемГУ», 2024. С. 138–141.

В постсоветскую эпоху ситуация кардинально изменилась. При этом недавние отечественные патерналистские советские десятилетия всего лишь укрепили в сознании как наших студентов, так и их родителей видение образования исключительно как блага.

В России в 1990-е гг. правительство минимально патронировало процесс трансформации вузов, но в 2000-е гг. ситуация начала меняться. Был введён ЕГЭ, затем в 2006 г. начали создаваться федеральные университеты, в 2008–2009 гг. – национальные исследовательские университеты. В 2013 г. была запущена Инициатива «5-100»: её целью было попадание не менее пяти российских университетов в сотню лучших в мире по версии как минимум трёх наиболее авторитетных международных рейтингов вузов. Подписание страной в 2003 г. Болонской декларации также вполне вписывалось в провозглашённый курс на интеграцию высшего образования и науки.

При этом запущенный правительством через десятилетие, в 2012 г., ежегодный мониторинг эффективности деятельности вузов с его нарастающим год от года документооборотом и бюрократизацией стал всё более входить в противоречие с базовыми для болонских стандартов принципами академической свободы. Программы мобильности также перестали расширяться. Для характеристики этой разнонаправленной динамики уже невозможно было использовать параметр «вестернизация». Более отражающим ситуацию здесь выглядит термин «образовательный баланс» между движением в направлении европейских вузовских стандартов и его национальной интерпретацией. Подчеркнём, что образовательный менеджмент на пространстве бывшего СССР в основном эволюционировал в сторону встраивания в универсальный мировой контекст прежде всего посредством участия в Болонском процессе, из которого Россия вышла в 2022 г.<sup>72</sup>

Болонский процесс так и не был оценён основной массой отечественных студентов: в России «на стадии выбора универ-

---

<sup>72</sup> Россия выходит из Болонской системы: кого и как это коснётся // РБК. 28.05.2022. URL: [https://www.rbc.ru/spb\\_sz/28/05/2022/628e29749a794747a1ee085d](https://www.rbc.ru/spb_sz/28/05/2022/628e29749a794747a1ee085d) (дата обращения 21.11.2024).

ситета 90% абитуриентов не озабочены возможностью трудоустройства по специальности после выпуска, равно как и международным признанием диплома, выдаваемого университетом. А самый важный критерий выбора – наличие в университете бюджетных мест»<sup>73</sup>.

Необходимо отметить, что «российские вузы жёстко ограничены в ресурсах, переполнены, слабо мотивированы и страдают от наплыва студентов, недостаточно подготовленных для получения высшего образования. Как следствие, растёт число отчисленных, а многие выпускники с трудом находят работу»<sup>74</sup>.

У нас также пока не сформировались предпосылки (прежде всего экономические) для студенческой мобильности, которая была бы распространена не только на межстрановом, но даже и на межрегиональном уровне. Таблица 10 это наглядно подтверждает, показывая, что абсолютное большинство студентов получает высшее образование в пределах того Федерального округа, в котором они жили и обучались в школе. Для реализации программ возможной студенческой мобильности средств населения пока существенно не хватает. Если, как мы уже упоминали в первой и третьей главах книги, сегодня европейские эксперты и аналитики по отношению к студентам в ЕС озабочены «мобильностью не для всех» субъектов высшей школы, то применительно к России эта проблема до сих пор фактически даже не зафиксирована<sup>75</sup>. Причём нынешняя экономическая ситуация в стране на ближайшие годы, видимо, просто снимет данную проблему с повестки дня.

Отсутствие мобильности для российских студентов (и даже школьников) простирается не только на время учёбы, но и на период досуга: «основная масса молодёжи в возрасте 11–24 лет (46,7%) каникулы и отпуск проводят дома, и часть – 9,3% на даче (в совокупности это 56%). Ещё 17,3% и в этот период работают или подрабатывают.

---

<sup>73</sup> Горшков М.К., Шереги Ф.Э., Тюрина И.О. Воспроизводство специалистов интеллектуального труда: социологический анализ. М.: ФНИСЦ РАН, 2023. С. 83, 84.

<sup>74</sup> Альтбах Ф. Дж. Глобальные перспективы высшего образования. М.: ИД ВШЭ, 2018. С. 193.

<sup>75</sup> Водопьянова Е.В. Студенчество в ЕС и России. Указ. соч.

То есть в каникулы и отпуск не меняют привычных условий проживания 73,3% молодёжи в возрасте 11–24 года. Уезжают к родственникам, с друзьями на природу – 24,1%, в дом отдыха, пансионат, путешествуют – 8,2%, в лагерь, в том числе в спортивный или образовательный – 7,2»<sup>76</sup>.

Таблица 10

Федеральный округ, в котором молодые специалисты обучались в университете, в соотношении с федеральным округом, где они проживали и окончили школу до поступления в университет, %

Мегалополисы, федеральный округ, в котором окончили университет	Мегалополисы, федеральный округ, в котором проживали и окончили школу до поступления в университет								
	Мегалополисы	Центральный ФО	Северо-Западный ФО	Южный ФО	Северо-Кавказский ФО	Приволжский ФО	Уральский ФО	Сибирский ФО	Дальневосточный ФО
Мегалополисы (Москва, Санкт-Петербург)	99,2	33,7	63,2	3,9	9,0	4,9	1,3	4,2	0,7
Центральный ФО	0,5	64,5	1,7	0,3	0,8	0,1	0,0	0,0	0,7
Северо-Западный ФО	0,0	0,2	33,3	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Южный ФО	0,0	0,4	0,0	93,7	8,2	0,3	0,3	0,0	0,7
Северо-Кавказский ФО	0,0	0,2	0,0	0,3	78,7	0,0	0,0	0,0	0,0
Приволжский ФО	0,2	0,7	1,8	1,0	3,4	94,1	0,6	0,4	0,7
Уральский ФО	0,1	0,3	0,0	0,3	0,0	0,6	97,4	0,4	0,0
Сибирский ФО	0,0	0,0	0,0	0,5	0,0	0,0	0,4	94,6	0,7
Дальневосточный ФО	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	96,5

Источник: Горшков М.К., Шереги Ф.Э., Тюрина И.О. Воспроизводство специалистов интеллектуального труда: социологический анализ. М.: ФНИСЦ РАН, 2023. С. 101.

В контексте обсуждаемых студенческих реалий следует упомянуть, что в постперестроечный период страна была нацелена на международную кооперацию и формирование предпосылок функционирования постиндустриального общества с доминированием сектора услуг. Это отразилось в повышении внимания к подготовке в вузах прежде всего экономистов, менеджеров и юристов. В определённой степени установка принесла результа-

<sup>76</sup> Горшков М.К., Шереги Ф.Э. Молодёжь России в зеркале социологии. М.: ФНИСЦ РАН, 2020. С. 271.

ты, но лишь в российских городах с населением свыше миллиона человек.

При этом ряд негативных моментов в развитии постсоветского вузовского ландшафта остался и не замедлил проявиться:

- в сокращении числа технических вузов и переизбытке гуманитарных;
- утечке кадров из системы высшего образования, плохом/недостаточном финансировании вузов;
- интеллектуальной эмиграции, доминирующей над стремлением к мобильности и обменам;
- в слабой заботе об эффективности социальных лифтов и невнимании к обеспечению социальной справедливости;
- неработающих механизмах сотрудничества университетов с бизнесом.

В тот момент возникла иллюзия избыточности индустриализации и отсутствия необходимости, в частности, в массовой подготовке квалифицированных инженеров. Посыл был исходно неверным, но понимание этого возникло позже, особенно, когда после 2022 г. Россия в результате санкций оказалась отрезанной от передовых производств и технологий. Столкнувшись с новым вызовом, эксперты начали констатировать, что «количество выпускников школ, сдающих ЕГЭ по физике, в последние годы неуклонно падает, падает и средний балл ЕГЭ по физике. За последние тридцать лет количество школьных часов по физике сократилось на 30%, а за последние четыре года более чем вдвое сократилось число физматклассов»<sup>77</sup>. А половина принимаемых на бюджетные места в технических вузах – это «люди, имеющие глубокую “тройку” по физике и математике»<sup>78</sup>. Однако даже несмотря на это, российские абитуриенты на этапе поступления в вуз подготовлены существенно лучше, нежели «среднестатистический» американский или британский студент.

Данные из таблицы 11 подтверждают именно эти аргументы, поскольку наибольшие нарекания у нынешних студентов (и

---

<sup>77</sup> Министры образования поработали над ошибками // Коммерсантъ, 14.12.2022. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/5720583> (дата обращения 12.08.2024).

<sup>78</sup> Кулешов В.В. Модернизация экономики и её кадровое обеспечение. Заметки экономиста // ЭКО. 2010. №6. С. 24.

прежних школьников) вызывает именно преподавание естественных наук на уровне школьного образования. Этих знаний ощутимо не хватает в вузе будущим инженерам, медикам и естествоиспытателям.

При этом позже выясняется, что многие из студентов выбрали не ту профессию, которой они хотят посвятить жизнь (рис. 1).

Таблица 11

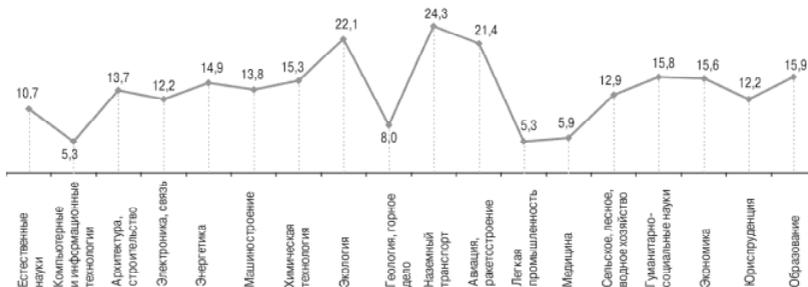
Мнение студентов различных факультетов вузов о том, по каким учебным предметам средняя школа не дала полные, хорошие знания, которые пригодились бы в процессе обучения в вузе, %

Учебные предметы	Факультеты							
	Гуманитарные	Педагогические	Экономические	Юридические	Естественно-научные	Технические	Медицинские	Аграрные
Русский язык	16,7	27,3	3,6	18,2	3,7	5,0	11,8	11,1
Естественно-научные дисциплины	47,6	36,4	78,6	45,5	63,0	63,3	82,4	66,7
Гуманитарные дисциплины	61,9	45,5	32,1	54,5	40,7	36,7	23,5	22,2
Прикладные дисциплины	4,4	0,0	3,6	9,1	3,7	10,0	5,9	0,0

Источник: Горшков М.К., Шереги Ф.Э. Молодёжь России в зеркале социологии. М.: ФНИСЦ РАН, 2020. С. 345.

Рисунок 1

Доля молодых специалистов, проработавших на предприятии 1–5 лет и считающих, что выбор ими специализации в университете был ошибочным, %



Источник: Горшков М.К., Шереги Ф.Э., Тюрина И.О. Воспроизводство специалистов интеллектуального труда: социологический анализ. М.: ФНИСЦ РАН, 2023. С. 82.

Отметим, что максимальные показатели неудовлетворённости полученной профессией продемонстрированы именно молодыми специалистами с высшим техническим образованием, а также экологами.

На этом фоне сравнение с вузами Азии выглядит весьма контрастным и эвристически значимым. «Азиатские университеты в последнее время делают акцент на укрепление прежде всего точных и инженерных дисциплин. Главное отличие от западной модели заключается в том, что азиатские державы добились впечатляющих результатов за очень короткий срок, тогда как Запад шёл к ним очень постепенно»<sup>79</sup>. Структура учебных планов здесь предельно сжата, её характеризует преимущественно прикладное измерение (исключение составляют исследовательские направления либо гуманитарные дисциплины). Зато при таком подходе можно подготовить «узкого» специалиста для работы на точно определенной производственной позиции.

Эта гибкость и скорость подготовки также могут быть востребованы в нынешней отечественной образовательной политике, где уже с сентября 2026 г. программы бакалавриата в вузах исчезнут. «По новой системе, обучение в вузах будет состоять из трёх уровней. Первый – базовое высшее образование, он продлится от пяти до шести лет. После него следует специальное высшее как аналог магистратуры – до трёх лет. Как заявлял глава Минобрнауки Валерий Фальков, любой, кто прошёл первую ступень, сможет получить специальное образование бесплатно. Заключительным уровнем останется аспирантура. Плюс, если все перейдут на пятилетнюю программу, потребуется увеличить бюджет как минимум на 20–25%. Поэтому высшее образование становится намного дороже»<sup>80</sup>.

При этом пока не появятся более усечённые, узкие и укороченные по времени программы специализированной подготовки. В этой связи сошлемся на территориально близкий нам при-

---

<sup>79</sup> Лунев С.И. Расширение взаимосвязей России со странами Большой Восточной Азии в сфере высшего образования // 25 лет внешней политике России: сб. материалов X Конвента РАМИ, Москва, 08–09 декабря 2016 г. Т. 1, Ч. 2. М.: МГИМО(У) МИД РФ, 2017. С. 97.

<sup>80</sup> Вузы прощаются с Болонской системой // Коммерсантъ. 07.01.2025. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/7422154> (дата обращения 08.01.2025).

мер Казахстана. Здесь вузовский менеджмент гибко меняет стандарты учебных планов. Так, первоначально инженерная Школа в Назарбаев-Университете обучала по британским программам, предполагавшим трёхгодичное обучение и отсутствие гуманитарных дисциплин. Позже стандарт изменили, перейдя на четырёхлетний цикл и включив небольшое количество гуманитарных дисциплин, изучаемых по выбору. Таким образом, страна делает упор на подготовку молодых кадров, эффективно используя опыт мировой высшей школы и активно сотрудничая с университетами разных стран, включая Китай, Юго-Восточную Азию и Европу с её болонскими технологиями. Для Казахстана сегодня главными задачами в научно-технологической сфере являются: чуткое реагирование на изменения мировой конъюнктуры, реализация принципов академической свободы и распространение английского языка как средства современной международной информационной коммуникации.

Идея отправки молодёжи Казахстана учиться за границу принадлежала первому президенту страны Н. Назарбаеву и она последовательно реализуется здесь ещё с 1990-х гг.<sup>81</sup> В России подобная инициатива развития не получила. В Казахстане же считают, что национальные работодатели крайне заинтересованы в студентах, прошедших обучение за рубежом. Сегодня страна делает упор на подготовку молодых кадров, причём в тесной кооперации с ведущими вузами мира. Лидирует в этом небольшой государственный флагманский вуз Назарбаев-Университет в Астане. Ныне здесь полагают, что, во-первых, чем образованнее нация, тем сильнее страна, а во-вторых, что выпускники, оставшиеся работать за рубежом, лишь улучшают имидж Казахстана как современной страны. Здесь считают, что национальные работодатели заинтересованы в кадрах, прошедших обучение за рубежом, а работа над отбором талантливых студентов начинается ещё в школе.

Первоначально для реализации этой цели был создан Фонд «Болашак» (в переводе с казахского «будущее»). Абитуриенты на основе конкурса получали гранты от государства для покры-

---

<sup>81</sup> Водопьянова Е.В. Итоги постсоветской трансформации высшей школы // Современная Европа. 2020. №5. С. 132–142.

тия расходов на зарубежное образование. В настоящее время средства из этого фонда направляются на оплату преподавательских стажировок за границей. Видимо, опыт Казахстана в разрешении этой проблемы для России можно считать практически образцовым.

Одновременно в этой стране взят курс на приглашение на работу в Казахстан большого количества зарубежных преподавателей и обучение по иностранным стандартам в родной стране. Всё это демонстрирует творческий подход и гибкость, присущие казахскому национальному вузовскому менеджменту, новации которого Россия может востребовать с пользой для себя и отечественной студенческой молодёжи.

Напротив, в нашей стране обучение студентов в основном финансируют родители.

Уровень же финансовой задолженности последних кредитным организациям, как известно, сегодня достиг критических по стране показателей. 73% населения в нашей стране, по данным опросов, готовы оплачивать образование своих детей<sup>82</sup> самостоятельно.

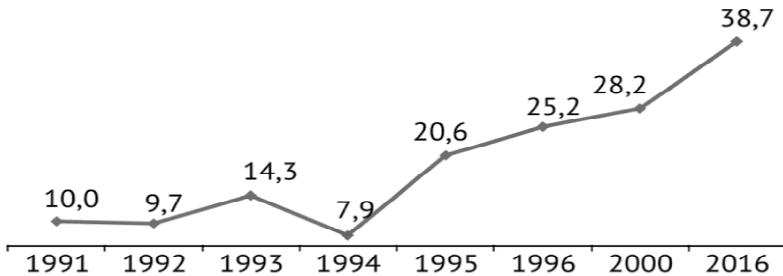
На рисунке 2 показано, что кривая роста платного высшего образования резко растёт от года к году. Более поздняя статистика лишь подтверждает сложившуюся в прошлом десятилетии тенденцию. И сегодня при острой потребности в инженерных кадрах правительство даже применительно к инженерным вузовским программам не планирует полностью отказаться в них от платного формата обучения, однако движение в этом направлении уже провозглашено. «Власти активизировали работу над новыми подходами к системе высшего образования, которые прямо касаются в том числе сложившейся ситуации на рынке труда. В частности, Белый дом поддержал (хоть и с небольшими замечаниями) поправки в закон «Об образовании», которые дадут правительству совершенно новые полномочия – устанавливать количество платных мест в вузах в зависимости от кадровых потребностей экономики. По действующему законода-

---

<sup>82</sup> Готовы ли россияне платить за обучение? // Демоскоп weekly. 2013. №549–550. URL: <https://www.demoscope.ru/weekly/2013/0549/opros04.php> (дата обращения 02.06.2025)

Рисунок 2

Доля студентов вузов, обучающихся на платных отделениях, %



Источник: Горшков М.К., Шереги Ф.Э. Молодёжь России в зеркале социологии. М.: ФНИСЦ РАН, 2020. С. 325.

тельству кабинет министров имеет право регулировать объём только бюджетных мест в университетах. Платников это никогда не касалось»<sup>83</sup>. Однако пока подобное регулирование платных мест может привести не только к тактически правильному снижению приёма платников-гуманитариев, но и к увеличению числа платных мест для будущих инженеров.

Вряд ли в текущей ситуации это верно: с 2024/25 учебном году в российские вузы поступило около 748,8 тыс. платников и 620,5 тыс. бюджетников. При этом около 40% бюджетных мест распределили на инженерно-технические специальности. Дефицит же инженеров в российских компаниях ныне достигает 600 тыс. специалистов, нехватка кадров на предприятиях военно-промышленного комплекса – почти 400 тыс. человек<sup>84</sup>. Сложившийся дефицит следует восполнять не платным образованием для студентов технических специальностей, а мерами их привлечения в профессию, в т.ч. и финансовыми.

Впрочем, будущие инженеры здесь не должны стать исключением: в стране столь же велика потребность во врачах и педагогах.

Обратимся далее к ценностному измерению.

<sup>83</sup> Правительство поддержало законопроект по ограничению числа платных мест в вузах // Ведомости. 30.04.2025. URL: <https://www.vedomosti.ru/society/articles/2025/04/30/1107622-pravitelstvo-podderzhalo-zakonoproekt-po-ogranicheniyu-chisla-platnih-mest-v-vuzah> (дата обращения 14.05.2025).

<sup>84</sup> Там же.

## 5.2. Студенческие цели и ценности

В среде российских студентов фактически до 1920-х гг. доминировали те же ценности и предпочтения, что и у европейских студентов. Однако затем, по известным причинам, ситуация резко изменилась.

Между тем и сегодня, по прошествии столетия, мы всё же имеем недостаточно оснований утверждать, что даже на уровне повседневности между европейскими и отечественными студентами не существует различий, причём различий многоуровневых. Формальный переход к болонским стандартам не изменил тех граничных условий, которые можно обобщённо назвать культурно-организационными, в рамках которых происходит учебный процесс. Кратко их можно обозначить как дилемму индивидуализма (в Европе) – коллективизма (России). «Студент – существо коллективное. И как таковое он весьма умён», – так в 1970-е гг. охарактеризовала отечественное студенчество известная писательница и профессор, признанный специалист по теории вероятности Е.С. Вентцель (литературный псевдоним И. Грекова)<sup>85</sup>.

«В организации университетского образования в России всегда существовали и противопоставлялись два подхода: 1) обучение в университете должно базироваться на свободе и интересе студентов; 2) обучение должно быть принудительным и регламентированным, иначе молодёжь учиться не будет. Кстати, и в XIX веке российские профессора признавали, что наш студент по сравнению со студентами Европы и Америки – человек крайне несвободный, исполнитель чужой воли и внешних предписаний. Потребительско-пассивный характер менталитета студентов проявляется в том, что любое мероприятие общественной и культурной жизни университета для них *организовывается* администрацией или преподавателями»<sup>86</sup>.

Как справедливо отметил социолог В.В. Радаев, «сдвиги в повседневной жизни имеют более фундаментальное значение,

---

<sup>85</sup> Грекова И. Кафедра. М.: Советский писатель, 1983. С. 160.

<sup>86</sup> Маркова О.Ю. Философия образования о менталитете и ценностных ориентациях современных студентов // Россия и Грузия: диалог и родство культур. 2003. Вып. 1. С. 235–236.

чем изменения политических мнений, которые у обычных респондентов, не погружённых в политику, сохраняют поверхностный характер»<sup>87</sup>. В основе кардинальных отличий студентов-миллениалов (поколения Y) – первого цифрового поколения – от предшествующих лежит проблема ценностей и перемены в содержательном наполнении последних. При этом точкой отсчёта становятся классические европейские и американские измерители сбывшихся желаний: обладание собственным домом, а также автомобилем как необходимым средством взаимодействия с пространством. Однако ныне миллениалы из развитых стран уже не хотят приобретать ни дом, ни автомобиль. Они не нацелены на дорогие статусные покупки вообще (исключение при этом составляют современные средства связи).

Воплощение мечты и успех для европейских миллениалов всё меньше напрямую связаны с материальным успехом и движимым, а также недвижимым имуществом. Ими ценятся уже не вещи, а прежде всего новый опыт и впечатления: создание стартапов и новых бизнесов, экстремальный туризм и путешествия вообще, мобильность, преодоление «тирании географии» (термин Э. Тоффлера), гибкий трудовой график.

Таким образом, поколение Y европейской и американской молодёжи ориентируется в большей степени на нематериальные составляющие успеха, чем разительно отличается от предшествующих поколений индустриальной поры.

Для миллениалов развитых стран устаревает сама концепция владения вещами: место ипотеки занимает мобильная аренда жилья для жизни и отпуска, а собственное авто с успехом заменяет прокат. Пространство ощущений – это то, что манит миллениалов. Ведь приобретённый опыт всех видов не подвержен катаклизмам или потерям.

Наряду с отмеченными чертами сходства, поколению Y из разных стран присущи и различия. Так, европейцы – в условиях значительной молодёжной безработицы – ныне подвергают сомнению безусловную ценность высшего образования. Российские же высокообразованные интеллектуальные мигранты-мил-

---

<sup>87</sup> Радаев В.В. Миллениалы: как меняется российское общество. М.: ИД ВШЭ, 2019. С. 117.

лениалы, начиная с постдоков<sup>88</sup>, напротив, в отличие от своих европейских сверстников, получив устойчивые позиции в западных университетах, охотно берут ипотеку и сразу по приезде в страну обзаводятся собственными автомобилями. В целом есть существенные основания полагать, что российские представители поколения *Y* в аспекте динамики ценностных ориентаций всё же несколько отстают от ровесников в Европе и США, что, однако, не меняет вектор их постиндустриальных устремлений.

Видение «группового портрета» миллениала<sup>89</sup>, с одной стороны, воспроизводит те основные характеристики цифрового человека, которые были обозначены ещё 50 лет назад в работах Э. Тоффлера и его коллег в Европе и США. С другой стороны, они дополнены теми базовыми параметрами молодёжной жизни в первой четверти XXI в., которые все мы сегодня наблюдаем в окружающей реальности. Поколение *Y* действительно принципиально отличается от своих предшественников в таких измерениях своего бытия как:

- поглощённость гаджетами;
- ощущение большей свободы и большей гибкости, нежели у старших поколений;
- толерантность как способ мышления и готовность к разнообразию, а также изменениям внутри себя и вовне;
- бремя выбора как экзистенциальная проблема, становящаяся главной;
- потеря общезначимых ориентиров;
- подверженность сомнениям и сложности с формированием высокой самооценки;
- постепенный, но осмысленный уход от доминанты материальных ценностей и готовность платить значительную цену прежде всего за новые впечатления и опыт, причём не опыт в профессии;

---

<sup>88</sup> Постдок – временная ставка для молодых учёных в зарубежных вузах, которая позволяет заниматься научно-исследовательской работой, получать при этом стипендию, числиться в штате одного из престижных университетов. Позиция выделяется сроком на 2–4 года, по окончании периода постдокторант должен вернуться к прежнему месту работы или сменить должность.

<sup>89</sup> Водопьянова Е.В. Миллениалы: российская и европейская версии // Научно-аналитический вестник ИЕ РАН. 2020. №1. С. 129–133.

- повышенная досуговая активность;
- конец трудоголизма;
- всё большая неспособность и неготовность концентрироваться;
- бесконечное откладывание наиболее важных дел;
- отстаивание неотъемлемого права на личный суверенитет;
- поверхностная коммуникация,
- ориентация на здоровый образ жизни.

В.В. Радаев перечислил следующие, брошенные студентами-миллениалами университетам, вызовы:

- отказ от чтения сложных текстов как маркер принятия доминанты визуальной, но не смысловой культуры;
- стремление к поиску информации, а отнюдь не к накоплению знаний;
- нацеленность на прикладные знания;
- усиливающаяся, особенно в сравнении с предшествующими поколениями студентов, неспособность к длительной концентрации внимания;
- ощущение себя «разочарованным поколением и значительная часть этих разочарований связана с образовательным процессом»<sup>90</sup>;
- всё большая активность, в т.ч. и сетевая, в отстаивании своих прав.

«Идущие за миллениалами взрослеющие “центиниалы” (поколение Z), в свою очередь, примут электронное образование как данность и готовиться к этому нужно уже сейчас, одновременно памятуя о том, что процесс взаимодействия традиций и новаций постиндустриального мира в системе высшего образования, с одной стороны, не обещает протекать легко, но одновременно сулит множество открытий и возможностей»<sup>91</sup>.

Кроме таких общих мест, как патерналистская психология отечественного студенчества и недостаточная ответственность по отношению к учёбе, очевидны и слабое стремление к диало-

---

<sup>90</sup> Радаев В.В. Миллениалы... Указ. соч. С. 200.

<sup>91</sup> Водопьянова Е.В. Контуры традиционного российского университета в информационную эпоху // Образовательные ресурсы и технологии. 2020. №1. С. 15.

гу с преподавателем, а также почти полное отсутствие вопросов к нему и комментариев к содержанию учебных материалов.

Следует отметить и такие элементы, относящиеся к матрице современной российской студенческой повседневности, как преимущественное проживание с родителями. «Студенты, живущие в общежитии, составляют 29,4% от числа всех обследованных, вместе с родителями живёт 53,6%. Другие группы, снимающие жильё или имеющие собственную квартиру, немногочисленны и составляют 9,7% и 7,3% всех обследованных»<sup>92</sup>. Парадоксальным образом в этом аспекте с российскими студентами сближается новое поколение Z иностранных постиндустриальных студентов, которое всё больше становится домоседами и не торопится съезжать от родителей, однако, вовсе не в силу финансовых проблем.

Одним из элементов студенческой жизни является возможность подрабатывать во время учёбы. Подобные возможности, как мы показали в предыдущей главе, существенно отличаются в разных странах Европейского союза. Сравним данную ситуацию с показателями вторичной (по отношению к обучению) занятости российских студентов (табл. 12).

Важно, что повсеместно распространённое в нашей стране отсутствие правовой культуры наложило свой отпечаток и на масштабы вторичной занятости студентов. Нерегламентированность последней даёт возможность студентам пропускать занятия, а преподавателей и администрацию вузов – мириться с подобными нарушениями учебного распорядка. Причём представленные в таблице 12 данные по военным вузам демонстрируют полное отсутствие там вторичной занятости по причине невозможности её соотнесения с учебными планами вузов этого профиля. Данные таблицы 13 показывают, что, несмотря на имеющиеся подработки, студенты в основном живут на деньги родителей.

Следует констатировать, что наши студенты слабо мотивированы к хорошей учёбе. В качестве контрпримера приведём

---

<sup>92</sup> Константиновский Д.Л., Вознесенская Е.Д., Чередниченко Г.А. Молодёжь России на рубеже XX–XXI веков: образование, труд, социальное самочувствие. М.:ЦСПиМ, 2014. С. 528.

Таблица 12

Доля имеющих вторичную занятость в составе студентов  
различных специальностей, %

Вузовская специальность	Доля работающих
Экономика, финансы	53,2
Мировая политика, международная экономика	12,5
Педагогика, психология	37,3
Физика, математика	44,9
Естественные науки	32,5
Гуманитарные науки	46,3
Медицина	41,2
Искусство, культура	33,3
Право	26,1
Информатика	43,1
СМИ, издательское дело	45,5
Торговля, сфера услуг	34,8
Управление	30,8
Армия, таможня, МВД	0,0
Реклама, маркетинг	28,6
Другие сферы	38,6

Источник: Константиновский Д.Л., Вознесенская Е.Д, Чередниченко Г.А. Молодёжь России на рубеже XX–XXI веков: образование, труд, социальное самочувствие. М.: ЦСПиМ, 2014. С. 540.

Таблица 13

Источники средств существования российских студентов  
из семей с разным уровнем обеспеченности, усреднённый  
бюджет российского студента, %

Источники средств	Обеспеченность семьи родителей				Всего
	высокая	средняя	низкая	затруднились ответить	
Стипендия	7,4	10,2	16,1	10,7	11,8
Средства родителей	47,7	65,4	60,6	61,3	63,2
Средства мужа/жены/партнёра	9,8	6,6	4,1	3,4	5,7
Собственный заработок	25,8	15,7	18,4	18,2	17,0
Средства спонсоров	1,2	0,6	0,3	0,4	0,5
Образовательный кредит	0,0	0,2	0,2	0,0	0,1
Другое	0,0	0,2	0,4	1,3	0,4

Источник: Константиновский Д.Л., Вознесенская Е.Д, Чередниченко Г.А. Молодёжь России на рубеже XX–XXI веков: образование, труд, социальное самочувствие. М.: ЦСПиМ, 2014. С.5 42.

известный нам малазийский опыт. Малайзия за последние два десятилетия существенно реформировала систему высшего образования и достигла в этом значительных успехов. Здесь сту-

денты очень мотивированы на успешную учёбу, поскольку их оценки ощутимо влияют на возможность получения хорошей первой работы по окончании вуза.

В целом, видимо, в ближайшие десятилетия ситуация встраивания российского студенчества в логику отечественного высшего образования должна будет коренным образом измениться, чему будут способствовать демография, национальная экономика и иные реалии современного мира. Одно очевидно: в силу инерционности и больших масштабов образовательной системы вузовского уровня произойдут эти изменения существенно позже, нежели начало реформирования высшей школы как в ЕС, так и в ряде азиатских стран.

Вся приведённая в этой главе статистика – очередное наглядное подтверждение того обстоятельства, что в вузовских стратегиях как России, так и Старого Света сегодня всё не столь уж безоблачно. Это очевидно и самим студентам. Данная констатация ориентирует на реализацию следующих рекомендаций<sup>93</sup>, касающихся различных уровней реформатирования как отечественного высшего образования, так и восприятия последнего студентами:

– во-первых, они касаются необходимости воздействия на массовое сознание с целью его переориентации на доминантные ценности не только воспитания, образования, но и технократизма. В этом направлении представляется чрезвычайно значимым влияние СМИ посредством, в частности, создания критической массы, например, сериальной продукции о «романтике» инженерной профессии, а также педагогического труда, поскольку очевидно, что будущий квалифицированный инженер не состоит без профессиональных педагогов. На создание такого рода продуктов телевизионной, кино, а также интернет-индустрии в нашей стране должно быть выделено значительное бюджетное финансирование;

– во-вторых, повышение престижа педагогического труда следует начинать с программ значительного адресного повышения студенческих стипендий именно в вузах / на факультетах

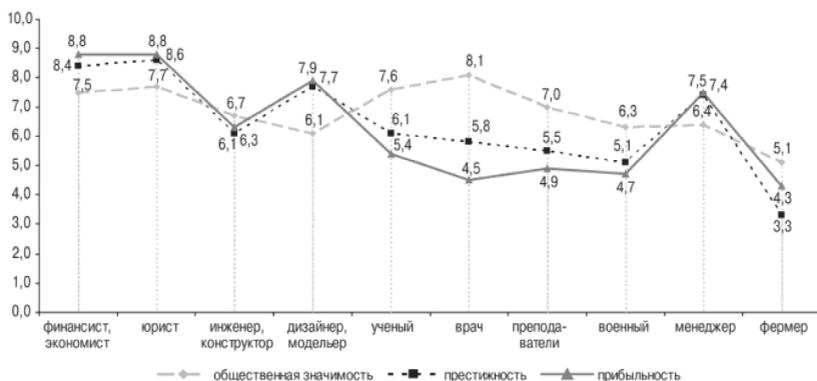
---

<sup>93</sup> Водопьянова Е.В. Российское инженерное образование:... Указ. соч. С. 138–141.

данного профиля. Аналогичные меры следует предпринять в отношении студентов – будущих инженеров, дабы заинтересовать потенциальных абитуриентов. Высокие конкурсы в данных вузах – залог будущего технологического прогресса в стране (на недостаточную престижность профессий преподавателя и инженера указывает рисунок 3). Несмотря на то что данные на этих графиках датированы 2018 г., за прошедшие семь лет ситуация практически не изменилась к лучшему. Исключение сегодня может составить лишь профессия военного, что лишь подтверждает значимость финансовых ожиданий и общественного престижа при выборе будущей специальности;

Рисунок 3

Оценка выпускниками школ, готовящихся поступать в вуз, общественной значимости, престижности и прибыльности десяти основных профессий интеллектуального труда (числовая оценка по 10-балльной шкале, где 1 –максимально неблагоприятная оценка, 10 – максимально благоприятная)



Источник: Горшков М.К., Шереги Ф.Э., Тюрина И.О. Воспроизводство специалистов интеллектуального труда: социологический анализ. М.: ФНИСЦ РАН, 2023. С. 78.

– в третьих, отечественному образованию, причём со школьной скамьи, предстоит масштабная переработка моральных императивов обучения, начиная с ostracism по отношению к пресловутому «списыванию» и заканчивая запретом любых форм «цифрового обмана» преподавателей. В опросе ВШЭ-2023<sup>94</sup>,

<sup>94</sup> Учёные ВШЭ проанализировали модели образовательного поведения сту-

проведённом среди 5 тыс. студентов-первокурсников из 9 ведущих вузов страны, 63% респондентов ответили, что готовы воспользоваться шпаргалкой, чтобы не получить неудовлетворительную оценку на экзамене.

Данные подобного рода опросов подтверждают, что необходима долговременная трансляция установки на то, что подобная аномалия ни в коем случае не доблесть, а неприличие, непродуктивное прежде всего своей некреативностью, а такое «мастерство» унижительно для субъекта, её осуществляющего.

Можно ли утверждать, что наше студенческое списывание уникально? Нет, это утверждение далеко от истины. Действительно лишь то, что в европейской учебной традиции данный феномен отсутствует, а попытка привнести его из прежних навыков в вузовское обучение подвергается остракизму даже в самой студенческой среде. И, напротив, студенты в азиатских странах подобную практику применяют, однако совершенно в другом контексте. Речь идёт о закреплённой социокультурной установке на работу коллективом. Данный пример, в частности, подтверждает, что эффективность студенческого обучения – явление многофакторное и не может быть сведено к одному или нескольким негативным моментам как источнику итоговых неудач.

Таким образом, ныне российское студенчество оказалось в плену многих проблем, часть из которых копилась в высшем образовании десятилетиями, но на тот момент не была столь критичной. Хотелось бы надеяться, что острота возникших новых вызовов послужит стимулом на пути к их преодолению. Последний, безусловно, будет трудным и долгим, по крайней мере, исходя из масштаба существующих трудностей.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Попытаемся ответить на вопрос об основных контурах видения будущего студенчества в зарубежной Европе и России на ближайшие десятилетия.

---

дентов российских вузов // Сайт НИУ ВШЭ. 02.08.2023. URL: <https://www.hse.ru/news/priority/850278408.html> (дата обращения 21.02.2025).

Проведённое исследование студенческой жизни молодёжи практически во всех избранных для анализа измерениях высветило очевидное стремление к достижению студентоцентричности современной высшей школы в Старом Свете. Неверно было бы утверждать, что именно это устремление следует рассматривать в качестве основной цели управленческих усилий. Однако именно к нему прежде всего ведёт нарастающая цифровизация и расширение потенциала искусственного интеллекта в социуме, нацеливающие на индивидуализацию вузовского обучения. Необходимость комфортного и равного обеспечения доступа к цифровым ресурсам и инструментам учебного процесса доказал и практический опыт пандемии.

Эти интенции входят в резонанс с различными формами социальной активности студенческой молодёжи, а также с организацией повседневной жизни европейских студентов, которая нацелена на комфортный индивидуализм и реализацию возможностей личного выбора, в том числе и через феномен свободной мобильности.

Разумеется, в этой нацеленности на индивидуализацию есть некая противоречивость с базовыми установками Болонского процесса, который исходно подразумевал многоуровневую унификацию. Однако за несколько десятилетий высшее образование в Европе при всей присущей ему консервативности должно было видоизмениться. И эти изменения будут продолжены ещё и потому, что будущие студенты из поколения Альфа (родившиеся после 2010 г.) «будут функционировать в мире, где всё подобрано специально под них – от новостных лент до набора услуг»<sup>95</sup>. Это поколение, безусловно, будет отторгать устаревшие методы обучения, во многом нацеливаясь на саморазвитие. В таких условиях можно предположить, что количество вузов может уменьшиться. Однако даже если этого не произойдёт, то в любом случае европейским вузам придётся обеспечить студентам бóльшую гибкость и значимое чувство сопричастности

---

<sup>95</sup> Андреева А. Разница поколений: какие они – Generation Z и идущие следом «альфы»? // РБК. 19.04.2021. URL: <https://trends.rbc.ru/trends/futurology/5dfcabbf9a7947a532b7f9a5?from=copyhttps://trends.rbc.ru/trends/futurology/5dfcabbf9a7947a532b7f9a5> (дата обращения 15.10.2024).

к своему образованию. Речь идёт в данном случае о том, чтобы уйти от объектного подхода к студенчеству, идущего ещё со времён Гумбольдта, в котором главное в европейском вузе – это наука. Постиндустриальная эпоха продиктует, таким образом, иные приоритеты.

Ещё одна потенциальная уязвимость для студенческих возможностей бесплатного доступа к университетскому образованию граждан Евросоюза может быть связана с возможным в ближайшем будущем сокращением пространства социальных гарантий. Причины этого лежат в нарастающей экономической, финансовой (в частности, ставшей неизбежной необходимости увеличения европейских оборонных расходов, а также трат на борьбу с последствиями изменения климата) и политической турбулентности в ЕС. В этой ситуации ставший уже привычным акцент на равноправие и в том числе в вопросе о доступности высшего образования, может претерпеть существенные корректировки, которые не должны заставить европейское студенчество врасплох.

Ещё одно измерение студенческой жизни европейцев – мобильность. Заметим, что болонский замысел не сводился к сопоставимым кредитным единицам и повсеместному признанию дипломов, выданных в разных европейских странах. Одной из его существенных составляющих как раз должна была стать – и это произошло – мобильность. Нельзя не признать, что пока сложилась лишь неравномерная мобильность, но одновременно невозможно отрицать, что как явление она состоялась.

В борьбе за доступное, инклюзивное и одновременно индивидуализированное высшее образование в условиях тотальной изменчивости социума, которая будет лишь нарастать, политической нестабильности и усиления миграционных потоков, европейские студенты одновременно формируют будущее континента, посредством экологической, социальной и политической активности, в своей повседневности не ограничиваясь учебным процессом.

Нынешнее студенчество стало не только мобильным, но и космополитичным. При этом объективно процесс мобильности подразумевает кросс-национальный диалог культур в ходе об-

шения и обучения, потенциально улучшая возможности для будущего трудоустройства. Однако желаемая толерантность в обществе отсутствует, поскольку нередки случаи социальной и языковой изоляции, а подчас и дискриминации. Содействие преодолению данного негатива – важная миссия студенческой молодёжи, причём не только в зарубежной Европе, но и в России, и во многих азиатских странах.

Завершая исследование, остановимся на его практической значимости для российского высшего образования. Европейская политика генерировала в последние десятилетия большое количество инноваций, опыт внедрения которых, однако, не оказался однозначно позитивным. Мы полагаем, что его изучение, реализованное в этой книге, позволит отечественным вузам избежать неэффективного воспроизводства подобного опыта на российской почве.

Во-первых, речь идёт о сильной «инфляции высшего образования», с которой столкнулись европейские страны, механически расширяя ЕПВО и помещая бывших студентов в непростую ситуацию на рынке труда. Во-вторых, негативные моменты стал генерировать и «императив мобильности», который в ряде случаев превращает европейского студента сначала в путешественника и лишь затем в учащегося. Наконец, неудачные попытки внедрения в ЕС мультикультурных практик периодически порождают трения в процессе реализации диалога культур в академическом сообществе.

В ходе перенастройки российского высшего образования с учётом потребностей, диктуемых реиндустриализацией страны, продуктивным можно считать правило, существующее в большинстве стран Евросоюза, ограничивающее подработку студентов в период обучения двадцатью часами в неделю. Его было бы уместно включить в рекомендации Министерства науки и высшего образования РФ вузам. Одновременно учёт в отечественной вузовской практике указанных параметров будет способствовать формированию социокультурной парадигмы ценности знаний, а также созданию более комфортной атмосферы как для обучения, так и для досуга студентов.

## **СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ СОКРАЩЕНИЙ**

ЕОП – Европейское образовательное пространство  
(*European Education Area, EEA*)

ЕПВО – Европейское пространство высшего образования  
(*European Higher Education Area, EHEA*)

ЕСС – Европейский студенческий союз  
(*European Students Union, ESU*)

ИТ – информационные технологии  
(*Information Technology, IT*)

НСС – Национальный союз студентов  
(*National Union of Students, NSU*)

## ЛИТЕРАТУРА

1. Академический инбридинг и мобильность в высшем образовании: глобальные перспективы. М.:ИД ВШЭ, 2016.
2. Альтбах Ф. Глобальные перспективы высшего образования. М.: ИД ВШЭ, 2018.
3. Альтбах Ф. Ускоренные университеты. М.: ИД ВШЭ. 2022.
4. Большая Европа: идеи, реальность, перспективы / отв. ред. Ал.А. Громько, В.П. Фёдоров. М.: Весь мир: ИЕ РАН, 2014. 704 с.
5. Водопянова Е.В. Российское инженерное образование: исторический контекст и новые вызовы// XVII чтения памяти Р.Л. Яворского (1925–1995), посвящённые 85-летию высшего педагогического образования в Кузбассе: сб. научных статей по материалам Всероссийской научной конференции, Новокузнецк, 25 апреля 2024 года. Новокузнецк: КГПИ ФГБОУ ВО «КемГУ», 2024. С. 138–141
6. Водопянова Е.В. Итоги постсоветской трансформации высшей школы // Современная Европа. 2020. №5(98). С. 132–141. DOI: 10.15211/soveurope52020132141
7. Водопянова Е.В. Контуры традиционного российского университета в информационную эпоху // Образовательные ресурсы и технологии. 2020. №1. С. 13–17.
8. Водопянова Е.В. Миллениалы: российская и европейская версии // Научно-аналитический вестник ИЕ РАН. 2020. №1(13). С. 129–133. DOI: 10.15211/vestnikieran12020129133
9. Водопянова Е.В. Университеты мира в диалоге культур: выводы для Европы // Научно-аналитический вестник ИЕ РАН. 2020. №2(14). С. 130–135. DOI: 10.15211/vestnikieran22020130135
10. Водопянова Е.В. Новые подходы к организации системы европейского образования // Научно-аналитический вестник ИЕ РАН. 2018. №5(5). С. 180–185. DOI: 10.15211/vestnikieran52018180185
11. Водопянова Е.В. Мир студенчества ЕС и России: сравнительный анализ // Белорусский экономический журнал. 2015. №3(72). С. 104–115.

12. Водопьянова Е.В. Студенчество в ЕС и России // Современная Европа. 2015. №2(62). С. 48–60.
13. Водопьянова Е.В. Послесловие к Болонской декларации // Современная Европа. 2006. №1(25). С. 122–133.
14. Горшков М.К., Шереги Ф.Э. Молодёжь России в зеркале социологии. М.: ФНИСЦ РАН, 2020.
15. Горшков М.К., Шереги Ф.Э., Тюрина И.О. Воспроизводство специалистов интеллектуального труда: социологический анализ. М.: ФНИСЦ РАН, 2023.
16. Европа между трёх океанов / отв. ред. Ал.А. Громыко, В.П. Фёдоров. М.: ИЕ РАН: Нестор-История, 2019. 608 с.
17. Исследование по сравнительному образованию. Подходы и методы. М.: ИД ВШЭ, 2019.
18. Кларк Б. Р. Система высшего образования: академическая организация в кросс-национальной перспективе. М.: ИД ВШЭ, 2019.
19. Молодёжная политика: европейский опыт. М.: ОГНИ, 2005.
20. Радаев В.В. Миллениалы: как меняется российское общество. М.: ИД ВШЭ, 2019.
21. Робинсон К. Образование против таланта. М.: Эксмо, 2013.
22. Цзинь Ли. Культурные основы обучения: Восток и Запад. М.: ИД ВШЭ, 2017.
23. Almeida J. Understanding student mobility in Europe: an interdisciplinary approach. Routledge, 2020.
24. Feyen B., Krzaklewska E. (eds.) The Erasmus phenomenon – symbol of a new European generation? Frankfurt am Main, London, Bern, N.Y., 2013.
25. Garsia O. Bilingual education in the 21<sup>st</sup> century. A global perspective. Frankfurt am Main, 2011.
26. James C. Citizenship, nation-building and identity in the EU: The Contribution of Erasmus Student Mobility, Routledge, 2018.
27. Language, mobility and study abroad in the contemporary European context. Washington DC: Taylor@Francis, 2021.
28. Monitoring student achievement in the 21<sup>st</sup> century: European policy perspectives and assessment strategies. N.Y.: Springer,

2020.

29. Pelican J. The idea of the university. New Haven and L.: Yale Univ. press, 1992.

30. Roth M. The student. A short history. London: Yale University press, 2023.

31. Third level, third space: intercultural communication and language in European higher education. Lausanne: Peter Lang AG, Internationaler Verlag der Wissenschaften, 2001.

32. Tinbergen J. Econometric models of education: some applications. Paris: OECD, 1965.

33. Student voices on inequalities in European higher education: challenges for theory, policy and practice in a time of change (Routledge Research in Education Policy and Politics). Routledge, 2014.

## ОБ АВТОРЕ

Водопьянова Елена Викторовна – доктор философских наук, профессор, главный научный сотрудник Отдела социально-политических исследований ИЕ РАН. К области научных интересов автора относятся социальная история образования, науки и техники в России и странах Европы, а также методологические проблемы современной европейской культуры. Е.В. Водопьянова – автор более чем 140 научных работ, включая монографии, посвящённые проблемам мирового научного развития: «Проблемы технологии научной деятельности» (1994), «Европа и Россия на карте мировой науки» (2002), «Российские реалии на фоне гуманитарных стратегий Европейского союза» (2009), а также брошюры «Научно-технический потенциал стран СНГ и Восточной Европы: проблемы и перспективы» (1999), «Европейская наука в зеркале национальных культур» (2005). Е.В. Водопьянова – редактор/составитель книги «Европейская культура: XXI век» (2013) (серия «Старый Свет – новые времена»).

## ABOUT THE AUTHOR

Vodopianova Elena Victorovna – Doctor of Philosophy, Professor, Chief researcher of the Department of socio-political studies, IE RAS. The author's research interests include the social history of education, science and technology in Russia and European countries, as well as methodological problems of modern European culture. E.V. Vodopianova is the author of more than 140 scientific papers, including monographs on the problems of world scientific development «Problems of technology of scientific activity» (1994), «Europe and Russia on the map of world science» (2002), «Russian realities against the background of humanitarian strategies of the European Union» (2009), as well as brochures «Scientific and technical potential of the CIS and Eastern European countries: problems and prospects» (1999), «European science in the mirror of national cultures» (2005). E.V. Vodopianova is the editor and compiler of the monograph «European culture: XXI century» (2013), published in a series «Old World – new times».

**В 2023–2025 гг. были выпущены следующие  
доклады Института Европы**

404. Новые явления в экономике Европы. Отв. ред. А.И.Бажан. ДИЕ РАН №404. М., 2023 г.
405. Вишеградские страны на фоне украинского кризиса. Отв. ред. Л.Н. Шишелина. ДИЕ РАН №405. М., 2023 г.
406. Диалог власти и гражданского общества (европейский опыт). Отв. ред. А.А.Канунников, Р.Н.Лункин. ДИЕ РАН №406. М., 2023 г.
407. Р.М.Плюснин. Финляндия в мировой торговле. Факторы интеграции и глобализации. ДИЕ РАН №407. М., 2024 г.
408. Германия. 2023. Отв. ред. В.Б.Белов. ДИЕ РАН №408. М., 2024 г.
409. Н.М.Межевич, В.В.Шимов. Беларусь: трансформация и модернизация. Итоги постсоветского развития. ДИЕ РАН №409. М., 2024 г.
410. П.Е.Кандель. О «постполитике» в эпоху «постнауки». Новые тенденции в электоральных процессах в странах Юго-Восточной Европы. ДИЕ РАН №410. М., 2024 г.
411. Энергетика Большого Средиземноморья. Отв. ред. Е.Г.Энтина. ДИЕ РАН №411. М., 2024 г.
412. Италия в кризисном мире: политика, экономика, общество. Отв. ред. Е.С.Алексеевкова. ДИЕ РАН №412. М., 2024 г.
413. Этничность, миграционные и электоральные процессы в современной Европе. Отв. ред. Л.О.Бабынина. ДИЕ РАН №413. М., 2024 г.
414. А.А.Синдеев. Подходы европейских политологов к будущим системам безопасности. ДИЕ РАН №414. М., 2024 г.
415. Д.Ю.Базаркина. Коммуникационное обеспечение антитеррористической деятельности Европейского союза в XXI веке. ДИЕ РАН №415. М., 2024 г.
416. В.П.Журавель. Комплексный анализ арктических проблем в период подготовки и председательства России в Арктическом совете. ДИЕ РАН №416. М., 2024 г.
417. Выборы в Европейский парламент 2024 г.: этап эволюции партийной системы Старого Света. Отв. ред. В.Я.Швейцер. ДИЕ РАН №417. М., 2024 г.
418. Германия. 2024. Отв. ред. В.Б.Белов. ДИЕ РАН №418. М., 2025 г.

### **«Reports of Institute of Europe» published in 2023–2025**

404. New developments in the European economy. Ed. by A.I.Bazhan. Reports of the IE RAS, №404. M., 2023.
405. Visegrad countries against the backdrop of the Ukrainian crisis. Ed. by L.N. Shishelina. Reports of the IE RAS, №405. M., 2023.
406. Dialogue of power and civil society (European experience). Ed. by A.A.Kanunnikov, R.N.Lunkin. Reports of the IE RAS, №406. M., 2023.
407. R.M.Plyusnin. Finland in world trade. Factors of integration and globalization. Reports of the IE RAS, №407. M., 2024.
408. Germany. 2023. Ed. by V.B.Belov. Reports of the IE RAS, №408. M., 2024.
409. N.M.Mezhevich, V.V.Shimov. Belarus: transformation and modernization. Results of post-soviet development. Reports of the IE RAS, №409. M., 2024.
410. P.E.Kandel. About «post-politics» in the era of «post-science». New trends in electoral processes in the countries of South-Eastern Europe. Reports of the IE RAS, №410. M., 2024.
411. The energy issues of the Greater Mediterranean. Ed. by E.G.Entina. Reports of the IE RAS, №411. M., 2024.
412. Italy in the turbulent world: politics, economy and society. Ed. by E.S.Alekseenkova. Reports of the IE RAS, №412. M., 2024.
413. Ethnicity, migration and electoral processes in contemporary Europe. Ed. by L.O.Babynina. Reports of the IE RAS, №413. M., 2024.
414. A.A.Sindeev. Approaches of European political scientists to future security systems. Reports of the IE RAS, №414. M., 2024.
415. D.Yu.Bazarkina. Communication provision of antiterrorist activities of the European Union in the 21<sup>st</sup> century. Reports of the IE RAS, №415. M., 2024.
416. V.P.Zhuravel. Comprehensive analysis of problems in the Arctic region during Russia's preparation and chairmanship in the Arctic Council. Reports of the IE RAS, №416. M., 2024.
417. European Parliament Elections 2024: a stage in the evolution of the Old Continent party system. Ed. by V.J.Schweitzer. Reports of the IE RAS, №417. M., 2024.
418. Germany. 2024. Ed. by V.B.Belov. Reports of the IE RAS, №418. M., 2025.

*Научное издание*

Е.В. Водопьянова

## **ЕВРОПЕЙСКОЕ СТУДЕНЧЕСТВО**

Доклады Института Европы  
№ 419

Подписано в печать 30.04.2025. Формат 60×90 <sup>1</sup>/<sub>16</sub>  
Бумага офсетная. Печать офсетная. Усл.-печ. л. 7,5  
Тираж 500 экз. Заказ № 2908.

Федеральное государственное бюджетное учреждение науки  
Институт Европы Российской академии наук  
125009 Россия, Москва, ул. Моховая, д. 11, стр. 3  
Тел.: 495-692-10-51, факс: 495-629-92-96  
E-mail: europe-ins@mail.ru, web: <http://www.instituteofeurope.ru>

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии  
издательства «АртПринт»,  
тел.: 8-950-765-69-59