

Образование в нестабильных странах: вызовы и их преодоление

Education in Unstable Countries: Challenges and Their Overcoming

DOI: 10.12737/2587-6279-2025-14-4-50-59

Получено: 27.01.2025 / Одобрено: 05.02.2025 / Опубликовано: 25.12.2025

Садат С.С.

Аспирант, ФГБОУ ВО "Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации", г. Москва

Sadat S.S.

Postgraduate Student, the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (RANEPA), Moscow

Аннотация

Образование традиционно рассматривается как основа формирования устойчивой государственной инфраструктуры, независимо от уровня развития страны. В статье анализируются стратегии укрепления образовательных систем в развивающихся государствах с особым акцентом на роль управления и выработку эффективных политических решений в условиях кризисов. Подчеркивается значение управленческих механизмов для обеспечения доступности, качества и стабильности образования в сложной социально-политической обстановке. На основе международных примеров рассматриваются успешные практики адаптации учебных программ, мобилизации ресурсов и организации образовательного процесса. Особое внимание уделяется деятельности органов управления, направленной на снижение негативного влияния нестабильности на систему образования, а также значимости международного сотрудничества и обмена передовым опытом. Результаты исследования показывают, что стратегическое управление в сочетании с использованием глобальной экспертизы не только способствует сохранению, но и трансформации образовательных систем, повышая их устойчивость в условиях кризисов. В заключение сформулированы практические рекомендации для политиков и администраторов, ориентированные на совершенствование образовательных процессов в регионах, затронутых кризисами, включающие использование методологии управления проектами.

Ключевые слова: образование, нестабильные страны, управление, кризис, устойчивость, политика, международное сотрудничество, управление проектами.

Abstract

Education has long been recognized as a cornerstone for building resilient state infrastructures, regardless of a nation's stage of development. This article examines strategies to strengthen educational systems in developing countries, with a particular focus on governance and policy-making during times of crisis. It highlights how effective decision-making ensures accessibility, quality, and sustainability in education under challenging conditions. Drawing on international case studies, the article analyzes successful practices in curriculum adaptation, resource mobilization, and the organization of educational processes within complex socio-political environment. Special attention is given to the role of governing bodies in mitigating the effects of instability on education, as well as the significance of international cooperation and the exchange of best practices. The findings suggest that strategic management, coupled with the integration of global expertise, not only safeguards but also transforms educational systems, strengthening their resilience in unstable contexts. The article concludes with practical recommendations for policymakers and administrators to optimize education in crisis-affected regions, including project management methodology.

Keywords: education, governance, crisis, resilience, policy, international cooperation, adaptation, project management.

Введение

В последние десятилетия человечество достигло значительных успехов в различных сферах, чему способствовало развитие образования и финансовая поддержка государствами талантливых специалистов. Однако во многих странах доступ к качественному образованию по-прежнему ограничен из-за таких факторов, как политическая нестабильность, бедность, вооружённые конфликты, экономические кризисы и радикальные традиционные или религиозные идеологии. Эти проблемы усугубляют неравенство между развитыми и развивающимися государствами, создавая разрыв в возможностях для населения. Цель данной статьи — проанализировать управленческие решения, способные преодолеть кризисные явления в образовательных системах стран, сталкивающихся с вызовами развития и конфликтов. Основное внимание уделено опыту таких государств, как Афганистан, Пакистан, Индия и Южная Африка, где проведены исследования, де-

монстрирующие пути трансформации образования. Исследование направлено на выявление эффективных управленческих стратегий, которые могут обеспечить устойчивое развитие образовательных систем в условиях социально-политических и экономических кризисов. Особый акцент сделан на анализе решений, принятых правительствами развивающихся стран для минимизации последствий конфликтов и системных барьеров, а также на формулировании рекомендаций для оптимизации образовательной политики в долгосрочной перспективе.

Методология исследования

В основу работы легли методы качественного анализа, включающие:

- 1) систематический обзор академических публикаций, отчётов международных организаций и кейсовых исследований, посвящённых образованию в развивающихся странах;

- 2) сравнительный анализ управленческих решений, реализованных в странах с кризисными условиями (Афганистан, Пакистан, Южная Африка и др.);
- 3) синтез данных из исследований авторитетных образовательных институтов, изучающих барьеры и успешные практики в сфере образования;
- 4) оценка эффективности государственных программ и политик, направленных на повышение доступности и качества образования.

Развивающиеся страны в условиях вооруженных конфликтов и вызовы для образования

Анализ современного состояния высшего образования в наименее развитых и развивающихся странах демонстрирует крайне неоднородную картину. В то время как одни государства добились значительного прогресса за последние десятилетия, другие продолжают отставать по ключевым параметрам качества, инновационности и эффективности [21]. Как подчеркивалось ещё в 2002 г. и подтверждается современными исследованиями, социально-экономическое развитие государства напрямую коррелирует с наличием конкурентоспособной системы высшего образования [4, с. 278]. В докладе Всемирного банка «Высшее образование в развивающихся странах: риски и перспективы» и публикации ЮНЕСКО «Навстречу обществам знания» [17, с. 332] акцентируется, что «университеты призваны играть фундаментальную роль в формировании обществ знания, основанных на трансформации традиционных моделей производства, распространения и применения знаний» [21]. Авторы подчеркивают, что, несмотря на отсутствие универсальной организационной модели, критически важно обеспечить соответствие развивающихся систем высшего образования требованиям качества, актуальности и международной кооперации для их полноценного включения в процессы построения обществ знания.

В ряде стран, как отмечают Карной и соавторы на примере государств БРИКС, ключевым драйвером модернизации высшего образования выступает государство и его политическая система [8, с. 2–5]. Правительствам приходится балансировать между сложными внутренними запросами, включая обеспечение экономического роста, социальной мобильности и политического участия граждан. Это связано с тем, что эффективность образовательной системы достигается лишь при создании государ-

ством институциональных условий развитого общества, включая механизмы публичной поддержки.

В странах БРИКС развитие университетских систем стало неотъемлемой частью национальной социально-экономической политики. Однако в большинстве рассматриваемых стран (за исключением, например, ЮАР, где наблюдается прогресс), общественный запрос на качественное высшее образование не достиг уровня, необходимого для системных преобразований. Тем не менее, как показывает анализ кейсов Пакистана, ЮАР и Афганистана, роль государственной политики в повышении качества образования остаётся критически важной. По меткому замечанию Альтбаха, «не все университеты способны войти в число мировых лидеров в глобальных рейтингах, но каждый вуз может стать “мировым классом” в выполнении своей миссии — служении региону, стране или конкретным академическим целям» [2, с. 2].

За последние десятилетия в наименее развитых и развивающихся странах наблюдается экспоненциальный рост спроса на высшее образование. Это обусловлено демографическим бумом, расширением доступа к начальному образованию в рамках программы «Образование для всех», осознанием экономических преимуществ высшего образования (зарплаты выпускников вузов существенно превышают доходы лиц со школьным аттестатом) и политическим курсом ряда лидеров, связывающих университетское образование с экономическим ростом [8, с. 4]. Однако во многих случаях реакция на растущий спрос сводилась к количественному расширению доступа при игнорировании вопросов качества программ, их релевантности рынку труда и недостаточном финансировании инфраструктуры. Как отмечает Альтбах, «любой университет может стать мирового уровня при наличии мудрого руководства и ресурсов, соответствующих его миссии» [8, с. 2–5]. Хотя подобный тезис может казаться излишне оптимистичным, важность эффективного лидерства и ресурсной обеспеченности неоспорима. Многие из рассмотренных в исследовании руководителей демонстрируют компетенции, которые Нортхаус определяет как «знания и способности, необходимые для результативного лидерства» в рамках подхода, основанного на навыках [8, с. 5]. Ключевым условием успеха также является формирование сплочённой команды, объединённой общей целью, ориентированной на результат и функционирующей в условиях коллаборативной среды.

В противовес этому, пример Афганистана 2009 г. иллюстрирует катастрофические последствия дефицита компетентных лидеров: стратегическое планирование министра Дадфара и заместителя министра Бабури столкнулось с кадровым кризисом в ведомстве и вузах, усугублённым потерей 50% преподавательского состава за годы войны и политических противостояний. Аналогичные проблемы прослеживаются в Уганде и Сьерра-Леоне.

Следствием описанных процессов становится массовый выпуск неквалифицированных специалистов, чья неконкурентоспособность на рынке труда усугубляет проблему безработицы. Например, в Индии лишь 25% из 450 000 ежегодно выпускаемых инженеров обладают навыками, востребованными работодателями [1, с. 48]. В Египте 50% компаний указывают на низкий уровень квалификации сотрудников как на ключевую проблему. Данные тенденции обусловлены хаотичной экспансией высшего образования в ущерб качеству и связи с потребностями экономики. Растущий разрыв между запросами рынка и компетенциями выпускников провоцирует безработицу, социальную нестабильность и рост насилия. Усугубляет ситуацию высокая доля молодёжи, исключённой из образовательной системы: в Южной Азии 31,1% населения в возрасте 15–27 лет не заняты ни работой, ни учебой, что создаёт почву для социального недовольства [5, с. 65].

Систематическое игнорирование качества высшего образования углубляет разрыв между развивающимися и развитыми странами, делая догоняющее развитие практически невозможным. Рост этого дисбаланса сопровождается эмиграцией как неквалифицированной молодёжи, так и перспективных выпускников, ищущих возможности за рубежом. Одним из действенных механизмов трансформации является стратегическое планирование, направленное на создание релевантных программ, ориентированных на трудоустройство или развитие предпринимательских компетенций. Как подчёркивает Альтбах и подтверждает практика, успех таких инициатив невозможен без устойчивого финансирования — вызова, актуального даже для систем, фокусирующихся на качестве образования.

Большинство рассматриваемых кейсов демонстрируют значительные успехи в повышении качества высшего образования благодаря стратегическому планированию и целевым инвестициям. Эти меры позволили университетам сосредоточиться на достижении международных стандартов качества,

подготовке конкурентоспособных выпускников, решении национальных и локальных проблем, а также проведении исследований в критически важных для государства областях. Наиболее яркими примерами стали реформы в Пакистане (2002–2008 гг. и последующие годы), ЮАР (особенно в период 2001–2012 гг.) и Афганистане (2009–2016 гг.). Однако, как подчёркивают Дэниел Нкайияна и Хейуорд в исследовании последипломного образования в Африке южнее Сахары, за исключением ЮАР и Ганы, регион в целом демонстрирует ограниченный прогресс в модернизации высшей школы [15, с. 43]. Как будет показано в последующих разделах, ряд стран предпринял масштабные усилия по реформированию высшего образования, сочетая узкоспециализированные инициативы с комплексными многолетними программами, направленными на системное повышение качества и эффективности. Значительную роль в этом процессе сыграла поддержка международных доноров, включая Всемирный банк, Корпорацию Карнеги, Фонд Форда, *USAID*, а также ряд государств-доноров. Их участие способствовало запуску масштабных программ стратегического планирования, которые за последние два десятилетия принесли ощутимые результаты. Особую сложность подобные преобразования представляют для нестабильных государств (англ. *fragile states*), где институциональная слабость и социально-политические кризисы создают дополнительные барьеры для устойчивого развития.

При анализе проблем высшего образования в развивающихся и наименее развитых странах, опираясь на работы Грина и Хейуорда [3, с. 30–37], можно выделить системные вызовы, общие для многих государств. Как отмечают исследователи, степень их влияния на функционирование образовательных институтов особенно критична, поскольку они формируют непредсказуемую среду, усугубляя хрупкость государственных систем [3, с. 27–29].

Первой ключевой проблемой является *эффективность государственного управления*. Многие страны, такие как Афганистан, Сьерра-Леоне и Малави, сталкиваются с политической нестабильностью, вызванной военными конфликтами, перманентными кризисами или институциональной слабостью власти. Это затрудняет долгосрочное планирование деятельности университетов, получение гарантированной поддержки и реализацию стратегий, требующих устойчивого финансирования и административной преемственности [4, с. 56–71].

Второй вызов связан с *финансовой поддержкой*. Государственные вузы в исследуемых странах критически зависят от бюджетных ассигнований, которые часто носят нерегулярный и недостаточный характер. Непредсказуемость финансирования, как показывают кейсы, блокирует решения по набору студентов, строительству инфраструктуры и расширению программ. Глобальная проблема усугубляется слабой аргументацией со стороны академического сообщества: лидеры вузов неэффективно доносят до общества и политиков необходимость инвестиций в качественное образование, акцентируя индивидуальные выгоды студентов, но игнорируя макроэкономические эффекты [3, с. 34–37].

Третья проблема — *привлечение и удержание квалифицированных преподавателей*. Качество преподавательского состава остаётся ключевым условием академической конкурентоспособности. Однако в развивающихся странах профессорско-преподавательский состав сталкивается с низкими зарплатами, вынуждающими совмещать несколько работ, недостаточной поддержкой исследований и чрезмерной учебной нагрузкой. Это приводит к «утечке мозгов», особенно в условиях международной мобильности кадров, как видно на примерах Афганистана (2009–2016 гг.) и других стран. Для устойчивого развития вузам необходимы конкурентные условия труда, включая зарплаты, позволяющие сосредоточиться на научно-педагогической деятельности, система стимулирования талантов через финансовые и нематериальные механизмы, а также инвестиции в профессиональный рост посредством программ повышения квалификации и доступа к современным исследованиям [14, с. 28–32]. Лишь немногие системы, такие как ЮАР, реализуют комплексные подходы к решению этих задач. Игнорирование кадрового вопроса ведёт к деградации образовательных стандартов и утрате доверия к вузам [4, с. 62–64].

Четвёртым аспектом является *академическая свобода*. Свобода преподавания, научной дискуссии и исследований без внешнего вмешательства — ключевое условие продуктивности преподавательского состава. Кейсы ЮАР (после отмены апартеида) и Афганистана (до прихода к власти Талибана в 2021 г.) демонстрируют, что успешные реформы возможны только в условиях открытой академической среды. Даже в условиях военных конфликтов, как в Афганистане, относительная автономия вузов способствовала трансформации, несмотря на огра-

ничения в других сферах общественной жизни [15, с. 53].

Пятая проблема — *баланс автономии и контроля*. В Пакистане, Уганде и Малави конфликты вокруг полномочий в сфере образовательной политики неоднократно замедляли реформы. Опыт ЮАР показывает, что высокая институциональная самостоятельность вузов повышает эффективность стратегий. Однако избыточная автономия несёт риски: в Афганистане (до 2021 г.) и Пакистане неконтролируемое расширение частного сектора и программ магистратуры привело к дублированию направлений и снижению стандартов [15, с. 21–24]. Для устойчивого развития необходима рамочная регуляция, включая контроль над соотношением студентов и преподавателей, экспертизу новых программ и лимиты на выдачу учёных степеней [4, с. 70–71].

Шестой вызов — *неравный доступ к образованию*. В Южно-Африканской Республике историческое наследие апартеида закрепило системную дискриминацию по признаку расы и пола. Право на образование на протяжении десятилетий было стратифицировано по расовым линиям, и, несмотря на значительные законодательные реформы после падения апартеида, неравенство между белыми и чернокожими южноафриканцами остаётся заметным как в образовательной, так и в правовой системах [26]. Таким образом, доступ к образованию определяется не только расовыми различиями, но и гендерными диспропорциями, что особенно отчетливо проявляется в Афганистане.

Борьба женщин за право на образование в Афганистане имеет глубокие исторические корни. Страна, пережившая десятилетия войн, сделала афганских женщин особенно уязвимыми: они вынуждены были бороться практически за все базовые права, начиная с самого фундаментального — права на получение образования [25]. Современное женское образование в Афганистане берет начало в 1920-х гг. и продолжалось вплоть до 1996 г., когда Исламское государство Афганистан во главе с президентом Бурхануддином Раббани потеряло контроль над Кабулом, уступив власть движению «Талибан». Захватив большую часть страны, включая столицу, талибы запретили женское образование почти повсеместно, за исключением территорий, которые оставались под контролем правительства [22]. После свержения режима талибов в 2001 г. двери школ и университетов вновь открылись для женщин и девушек. К 2018 г. в школах обучалось

около 1,44 млн девочек, что составляло 38% от общего числа учащихся (3,8 млн), а в 2020 г. среди 400 тыс. студентов университетов примерно 112 тыс. (28%) были женщины [22].

Эти достижения были резко прерваны с возвращением талибов к власти в августе 2021 г. Во второй период их правления вновь были введены жесткие ограничения, приведшие в итоге к полному запрету женского образования [24]. Эти меры обосновываются радикальной интерпретацией ислама, несмотря на то что первоисточники исламской традиции прямо подчеркивают значимость образования как для мужчин, так и для женщин. В Коране неоднократно акцентируется необходимость знаний без гендерных различий: «Читай во имя Господа твоего, который сотворил, сотворил человека из сгустка крови» (Коран, 96:1–2); «Разве равны те, которые знают, и те, которые не знают? Поистине, только обладающие разумом поминают [это]» (Коран, 39:9) [23]. Эти аяты подтверждают, что стремление к знаниям является не только правом человека, но и религиозным долгом в исламе.

Помимо религиозных и политических ограничений, значительное влияние на доступ к образованию оказывает социально-экономическое неравенство: низкодоходные группы остаются ограниченными в возможностях, даже если формально обучение предоставляется бесплатно. Дополнительные структурные проблемы заключаются в том, что рост числа учащихся опережает развитие инфраструктуры и кадровых ресурсов [23]. Политическое давление при зачислении (например, система квот) нередко вытесняет талантливых абитуриентов. К числу наиболее острых проблем относятся гендерная дискриминация, ограниченный доступ для лиц с инвалидностью, а также региональные диспропорции в районах, охваченных конфликтами [28]. Все это свидетельствует о том, что неравный доступ к образованию является многомерным вызовом, формируемым историческими, политическими, экономическими и культурными факторами.

Седьмая проблема — *инфраструктурные ограничения*. Планирование реформ во многих странах, таких как Пакистан, Малави и Афганистан (2009–2016), столкнулось с необходимостью масштабной модернизации материально-технической базы. Университеты, изначально ориентированные на подготовку элит, оказались не готовы к резкому росту спроса. Хроническое недофинансирование привело к деградации зданий и устареванию оборудования,

что особенно заметно в условиях цифровых трансформаций.

Восьмой вызов — *технологический прогресс*. Цифровая революция, как отмечает Кастельс [9, с. 210–218], создаёт «сетевые общества», где идеи распространяются вирусно. Это открывает возможности, но и усиливает риски: от политических протестов (Египет, Турция) до идеологического экстремизма, например, «Талибан» и ИГИЛ (*террористическая организация, запрещённая на территории Российской Федерации*). Для вузов технологический прогресс означает растущие затраты на Интернет и оборудование, усугубляя финансовый кризис.

Дополнительные сложности включают политическое вмешательство (Мадагаскар, Афганистан), студенческие волнения, экономические кризисы, скептицизм общества и внешнее влияние. Эти вызовы, универсальные для развивающихся стран, варьируются по интенсивности: в Афганистане доминируют конфликты, на Мадагаскаре — политизация системы. Несмотря на прогресс в Руанде и Ботсване, многие страны регрессируют из-за нестабильности, долговых кризисов и конфликтов. Поддержка международных организаций (ЮНЕСКО, Всемирный банк) критически важна, но, как показывает опыт Сирии и Йемена, восстановление систем требует десятилетий.

Роль стратегического планирования и проектного управления в преодолении вызовов

Стратегическое планирование, по мнению Кларка Керра, должно сочетать чёткое видение, консенсус и адаптацию [12, с. 120–140]. Успешные кейсы, такие как реформы в Афганистане (2010–2014), демонстрируют важность цикличности процессов, бюджетной дисциплины и коллаборации. Однако даже продуманные планы могут потерпеть неудачу из-за институционального консерватизма, внешних шоков (войны, кризисы) и сопротивления изменениям. Таким образом, устойчивое развитие высшего образования в развивающихся странах требует не только ресурсов, но и сбалансированного подхода, учитывающего локальные контексты, глобальные тренды и необходимость сохранения академической свободы.

При этом финансовая составляющая не всегда является определяющей. Многие преобразования требуют не столько значительных вложений, сколько переосмысления базовых ценностей, изменения

управленческих стратегий и коллективных усилий, которые не всегда материализуются. Кроме того, непредвиденные события — государственные перевороты, военные вторжения, эпидемии или экономические коллапсы — способны свести на нет даже самые продуманные реформы. Примеры Афганистана (2010–2014) и ряда африканских государств иллюстрируют, как внешние шоки усугубляют хрупкость образовательных систем, особенно в условиях ограниченных ресурсов и политической нестабильности.

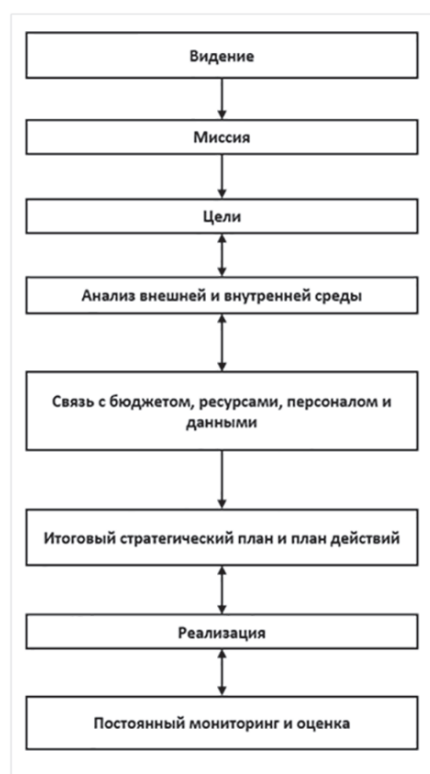


Рис. 1. Модель стратегического планирования [16, с. 45–60]

Процесс стратегического планирования, визуализированный на рис. 1, отражает последовательность этапов, обеспечивающих формирование устойчивого и целостного подхода к развитию высших учебных заведений. Визуальное представление данного процесса адаптировано по Хейуорд и Нкайняна и показывает [16, с. 45–60], что успешное стратегическое планирование основывается на четко сформулированном видении, которое создает основу для разработки всеобъемлющего плана, направленного на формирование более сильного, эффективного и качественного института [7, с. 14].

Рисунок 1 демонстрирует логику перехода от формулирования *видения* к этапу *постоянного мо-*

нитинга и оценки, при этом двунаправленные стрелки указывают на наличие обратной связи на каждом из этапов. Эффективный стратегический план формируется в ходе динамичного процесса обсуждений, консультаций и коллективного осмысления, в результате которого вырабатываются творческие и реализуемые *видение, миссия и цели*. При их широком распространении внутри института данные элементы способствуют мобилизации ресурсов, формированию энтузиазма к реализации плана и укреплению приверженности довести процесс до успешного завершения. Как показывают многочисленные примеры, именно *видение* нередко становится ключевой движущей силой в консолидации поддержки стратегического плана. Оно должно быть тесно связано с *миссией* и служить основой для определения *целей*. В совокупности *видение, миссия и цели* задают общую рамку для *итогового стратегического плана и плана действий* [16, с. 45–60].

Данные элементы, как правило, формируются на основе широкого обсуждения внутри университета или системы высшего образования с участием преподавателей, административного персонала, а в некоторых случаях и студентов. Как отмечает Goldman, «структура университетов предполагает всеобъемлющее участие в разработке стратегического плана» [14, с. 4]. Эти элементы затем проверяются в контексте *анализа внешней и внутренней среды*, который часто осуществляется в форме SWOT-анализа. При этом цели оцениваются с точки зрения сильных и слабых сторон института, существующих возможностей и потенциальных угроз. На основе этого анализа цели корректируются, что обеспечивает их согласованность и реализуемость.

Как подчеркивает Strike [7, с. 15–24], одной из ключевых тенденций последних лет является усиление конкуренции между университетами, что связано как с распространением глобальных систем ранжирования, так и с ростом обеспокоенности качеством образования. Это подтолкнуло многие институты к проведению самооценки и запуску процесса стратегического планирования. *Цели* должны быть не только четко сформулированы, но и детализированы в финансовом отношении, включая расчет затрат и проведение оценки рисков, что позволяет гарантировать их достижимость при имеющихся ресурсах.

Связь с бюджетом, ресурсами, персоналом и данными осуществляется через план действий, который определяет временные рамки достижения каждой

цели и назначает ответственных лиц. Реализация сопровождается *постоянным мониторингом и оценкой*, с внесением корректировок в случае возникновения препятствий или задержек (см. рис. 1). Таким образом, формируется непрерывная обратная связь между *итоговым стратегическим планом и планом действий*, его *реализацией* и процессом *постоянного мониторинга и оценки*.

Четко выстроенный график достижения *целей* с явно обозначенными ответственными сторонами обеспечивает логичную последовательность реализации, прозрачность обязанностей и своевременное внесение изменений при нехватке финансирования или появлении непредвиденных проблем. Рисунок 1 представляет собой модельную рамку планирования.

По завершении цикла реализации плана, в идеале должен быть разработан новый *итоговый стратегический план и план действий*, опирающийся на достижения и уроки предыдущего. Яркий пример можно наблюдать в Афганистане, где *Стратегический план на 2016–2020 гг.* был подготовлен на основе *Национального стратегического плана развития высшего образования: 2010–2014 гг.*

В современном мире реализация стратегических планов обычно осуществляется путем управления проектами, методология управления которыми широко освещена в работах Н.А. Зарубы [18, с. 15–27].

Коллективное лидерство и трансформация

Ключевым условием успеха стратегического планирования, особенно в хрупких государствах (Афганистан, Сьерра-Леоне, Малави), является поддержка лидерства на всех уровнях. Как отмечают Кезар и Лестер [11, с. 120–130], переход от традиционной «вертикальной» модели управления к коллективному лидерству стал важным прорывом в теории управления. Этот подход, предполагающий распределение ответственности и вовлечение широкого круга стейкхолдеров, доказал свою эффективность в ЮАР, где традиция всеобщего участия в дискуссиях (принцип «каждый имеет право высказаться до повторного выступления других») заложила основу для демократизации процессов принятия решений. По словам Кезар и Контрерас-МакГэвин [11, с. 120–130], подобные практики отражают глобальный тренд в сторону «коллаборации, расширения прав, мультикультурализма и лидерства как коллективного процесса».

Особую значимость приобретает опыт руководства в сфере высшего образования, способного ба-

лансировать между трансформационными задачами и обеспечением стабильности. В условиях конфликтов, как показывают примеры Ближнего Востока, расширение доступа к образованию без повышения его качества и релевантности рынку труда может усугубить социальную напряжённость. Так, в Египте 30% безработных выпускников отказываются от вакансий, считая их «недостойными своего статуса» (явление «престижной безработицы» — *luxury unemployment*), тогда как другие не соответствуют требованиям работодателей даже в профильных областях [6, с. 5]. Это создаёт «критическую массу» недовольства, способную спровоцировать дестабилизацию.

Факторы успеха реформ

Успешные кейсы стратегического планирования, такие как реформы в Университете развития в Гане или Министерстве высшего образования Афганистана, демонстрируют важность трёх ключевых элементов: чётких целей и миссий, мобилизующих поддержку; коллаборативного подхода, ориентированного на контекст; глубоких институциональных преобразований. В Афганистане упор на социально значимые результаты в духе концепции трансформационного лидерства Бернса и системные изменения позволили достичь прогресса даже в военных условиях. Комиссия по высшему образованию Пакистана выделилась эффективным 10-летним финансовым планированием с оценкой рисков, что помогло адаптироваться к неожиданному сокращению финансирования. Университеты ЮАР создали специализированные подразделения для мониторинга реализации планов, обеспечив тесную связь между бюджетами и стратегическими задачами.

Эти примеры подтверждают, что успешность реформ определяется не только уровнем финансирования, но и такими факторами, как:

- качество стратегического планирования;
- применение подхода, основанного на данных;
- способность эффективно мобилизовать ресурсы и человеческий капитал.

Выводы

Проведённый анализ подтверждает, что реформирование систем высшего образования в развивающихся и наименее развитых странах сталкивается с устойчивым комплексом взаимосвязанных проблем, усугубляемых политической нестабильностью, экономической уязвимостью и социальными кризиса-

ми. Ключевыми структурными вызовами являются хронический дефицит финансирования, недостаток квалифицированных кадров, низкое качество подготовки специалистов, технологическое отставание, ограниченная академическая автономия и слабая интеграция образовательных институтов в глобальное образовательное пространство. Эти проблемы показывают, что расширение доступа к образованию само по себе не гарантирует образовательного и социального прогресса и может воспроизводить социальное неравенство, если не сопровождается инвестициями в инфраструктуру, человеческий капитал и институциональную устойчивость.

Положительный опыт стран, таких как ЮАР, Пакистан и Афганистан (2009–2016 гг.), демонстрирует, что успешные трансформации возможны при наличии политической воли, стратегического планирования, коллективного лидерства и активной международной поддержки. Реформы, учитывающие локальные условия, международный опыт и вовлечение ключевых стейкхолдеров, способны стабилизировать образовательные системы и превратить университеты в центры генерации знаний, инноваций и социальной устойчивости.

Современная ситуация в Афганистане при правлении движения «Талибан» демонстрирует хрупкость достигнутых ранее результатов. Лишение женщин права на образование подрывает их личные перспективы и одновременно ограничивает возможности национального развития. Этот факт подчёркивает необходимость рассматривать образование как фундаментальное право человека и как критически важный элемент устойчивого восстановления общества.

Долгосрочная эффективность образовательных реформ зависит от преодоления глубоких социальных и институциональных проблем, включая гендерное и социальное неравенство, институциональную слабость, ограниченную академическую автономию и недостаточную интеграцию в мировое образовательное пространство. Международные организации, такие как ЮНЕСКО и Всемирный банк, играют ключевую роль в предоставлении финансовой и экспертной поддержки. Важная ответ-

ственность лежит также на региональных, особенно исламских государствах, способных содействовать продвижению права женщин на образование в Афганистане через дипломатическое сотрудничество и международные соглашения с де-факто властями.

В условиях глобальной нестабильности университеты должны развиваться от роли пассивных хранилищ знаний к статусу гибких и открытых институтов, способных производить инновации, укреплять социальную устойчивость и поддерживать справедливое преобразование общества. Эффективная модернизация образовательных систем требует стратегического планирования, ориентированного на данные, способности мобилизовать ресурсы и человеческий капитал, сочетания локальной вовлечённости, международной солидарности и институциональной гибкости. Высшее образование рассматривается как ключевой двигатель устойчивого развития, способный адаптироваться к современным вызовам и обеспечивать долгосрочный прогресс в глобально нестабильном мире. В целом нами предлагаются следующие ключевые управленческие решения:

- внедрение гибких образовательных программ, адаптированных к локальным условиям (например, интеграция цифровых технологий в регионах с ограниченной инфраструктурой);
- создание механизмов международной поддержки для мобилизации ресурсов (финансирование, экспертиза, инфраструктурные проекты);
- усиление роли местных сообществ в управлении образовательными учреждениями для повышения их устойчивости;
- использование методологии управления проектами в реализации образовательных программ.

Рекомендации для государства сводятся к следующему:

- разработка стратегий, сочетающих краткосрочные меры (например, обеспечение безопасности школ в зонах конфликтов) и долгосрочные цели (модернизация учебных программ);
- укрепление сотрудничества с международными организациями (ЮНЕСКО, Всемирный банк) для обмена опытом и лучшими практиками.

Литература

1. Ааринг М. Отчёт о дефиците навыков [Текст] / М. Ааринг. — Париж: ЮНЕСКО, 2012. — С. 48.
2. Альтбах П. Руководство для университетов мирового уровня: вызовы для развивающихся стран [Текст] / П. Альтбах. — Нью-Йорк, NY: Routledge, 2011. — С. 2.
3. Блум Д. Высшее образование и экономическое развитие в Африке [Текст] / Д. Блум, Д. Кэннинг, К. Чан. — Вашингтон, DC: Всемирный банк, 2006. — С. 12–37.

4. Всемирный банк. Создание обществ знаний: новые вызовы для высшего образования [Текст]. — Вашингтон, DC: Всемирный банк, 2002. — С. 278.
5. Высокий уровень поступления в университеты, низкая занятость выпускников: анализ парадокса в Афганистане, Бангладеш, Индии, Пакистане и Шри-Ланке [Текст]. — Лондон, UK: The Economist, 2014. — С. 65.
6. Гафар А.А. Образованные, но безработные: вызовы для молодёжи Египта [Текст] / А.А. Гафар. — Вашингтон, DC: Brookings, 2016, с. 5.
7. Голдман К. Получение максимума от стратегического планирования университета: руководство для успеха [Текст] / К. Голдман, Х. Салем. — Санта-Моника, CA: Rand, 2015. — С. 4.
8. Карной М. Расширение университетов в условиях глобальной экономики: триумф стран БРИКС? [Текст] / М. Карной [и др.] — Стэнфорд, CA: Stanford University Press, 2013. — С. 2–5.
9. Кастельс М. Сети возмущения и надежды: социальные движения в эпоху интернета [Текст] / М. Кастельс. — Кембридж, MA: Polity Press, 2012, с. 398.
10. Кезар А. Переосмысление термина «Л» в высшем образовании: революция в исследованиях лидерства [Текст] / А. Кезар, Р. Кардуцци, Контерас-МакГавин. — Сан-Франциско, CA: ASHE, Wiley, 2006. — С. 287.
11. Кезар А. Расширение лидерского потенциала кампусов: изучение локальных лидеров в высшем образовании [Текст] / А. Кезар, Дж. Лестер. — Стэнфорд, CA: Stanford University Press, 2011. — С. 312.
12. Керр К. Высшее образование не может избежать истории: проблемы XXI века [Текст] / К. Керр. — Олбани, NY: State University of New York Press, 1994. — С. 272.
13. Нортхаус П. Лидерство: теория и практика [Текст] / П. Нортхаус. — 7-е изд. — Thousand Oaks, CA: Sage, 2016. — С. 366–375.
14. Теффера Д. Африканское высшее образование: международная справочная энциклопедия [Текст] / Д. Теффера, Ф. Альбах. — Блумингтон: Indiana University Press, 2004. — С. 28–32.
15. Хэйворд Ф. Трансформация высшего образования в Африке [Текст] / Ф. Хэйворд. — Вашингтон, DC: Association of African Universities, 2006. — С. 21–53.
16. Хэйворд Ф. Стратегическое планирование: руководство для высших учебных заведений [Текст] / Ф. Хэйворд, Д. Нкайяна. — Кейптаун: Centre for Higher Education Transformation, 2003. — С. 112.
17. ЮНЕСКО. К обществам знаний [Текст]. — Париж: ЮНЕСКО, 2006, гл. 2. — С. 332.
18. Заруба Н.А. Управление проектами в образовании: особенности зарубежного и отечественного опыта [Текст] / Н.А. Заруба // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2018. — № 3. — С. 15–27.
19. Притчард Дж. Разработка институциональной стратегии [Текст] / Дж. Притчард // Strike, T. Higher Education Strategy and Planning: A Professional Guide. — Нью-Йорк, NY: Routledge, 2018. — С. 15–24.
20. Хэйворд Ф. Преодоление проблем аспирантуры в странах Африки к югу от Сахары и перспективы на будущее [Текст] / Ф. Хэйворд, Д. Нкайяна // International Journal of African Higher Education. — 2014. — Т. 1. — № 1.
21. Human Rights Watch. Атаки Талибана на образование девочек вредят будущему Афганистана. 17.09.2024. — URL: <https://www.hrw.org/news/2024/09/17/talibans-attack-girls-education-harming-afghanistans-future> (дата обращения: 22.08.2025).
22. Human Rights Watch. Афганистан: борьба девочек за образование. 17.10.2017. — URL: <https://www.hrw.org/news/2017/10/17/afghanistan-girls-struggle-education> (дата обращения: 20.08.2025).
23. Human Rights Watch. Афганистан: Всемирный банк должен помочь образованию девочек. 12.06.2018. — URL: <https://www.hrw.org/news/2018/06/12/afghanistan-world-bank-should-aid-girls-education> (дата обращения: 24.08.2025).
24. Human Rights Watch. Афганские дети должны иметь полный доступ к образованию. 07.12.2020. — URL: <https://www.hrw.org/news/2020/12/07/afghan-children-need-full-access-education> (дата обращения: 23.08.2025).
25. Human Rights Watch. Я не буду врачом, и однажды ты заболеешь: доступ девочек к образованию в Афганистане. 17.10.2017. — URL: <https://www.hrw.org/report/2017/10/17/i-wont-be-doctor-and-one-day-youll-be-sick/girls-access-education-afghanistan> (дата обращения: 21.08.2025).
26. Madagascar Express. Дорогая Франция, спасибо за переворот 2009 года. 05.03.2012. — URL: <http://madagascar-express.blogspot.com/2012/03/dear-france-thank-y> (дата обращения: 20.08.2025).
27. South African Human Rights Commission. Отчёты о равенстве. 2025. — URL: <https://www.sahrc.org.za/index.php/sahrc-publications/equality-reports> (дата обращения: 24.08.2025).
28. South African Human Rights Commission. Постоянный расизм в южноафриканских школах: призыв к срочным мерам. 2022. — URL: <https://www.sahrc.org.za/index.php/sahrc-media/opinion-pieces/item/4185-persistent-racism-in-south-african-schools-a-cry-for-urgent-intervention-measures-beyond-formal-instruments> (дата обращения: 23.08.2025).
29. United Nations. Миротворцы UNAMA — партнёры в грамотности. 05.2014. — URL: <https://news.un.org/en/story/2014/05/469532> (дата обращения: 22.08.2025).

References

1. Aaring M. Otchjot o defitsite navykov [Report on Skills Gap]. Parizh: JuNESKO, 2012, s. 48.
2. Al'tbah P. Rukovodstvo dlja universitetov mirovogo urovnja: vyzovy dlja razvivajushihhsja stran [Leadership for World-Class Universities: Challenges for Developing Countries]. N'ju-Jork, NY: Routledge, 2011, s. 2.
3. Blum D., Kjenning, D., Chan, K. Vysshee obrazovanie i jekonomicheskoe razvitie v Afrike [Higher Education and Economic Development in Africa]. Vashington, DC: Vsemirnyj bank, 2006, s. 12–37.
4. Vsemirnyj bank. Sozdanie obshhestv znaniy: novye vyzovy dlja vysshego obrazovanija [Constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education]. Vashington, DC: Vsemirnyj bank, 2002, s. 278.
5. Vysokij uroven' postuplenija v universitety, nizkaja zanjatost' vypusnikov: analiz paradoksa v Afganistane, Bangladesh, Indii, Pakistane i Shri-Lanke [High University Enrollments, Low Graduate Employment: Analyzing the Paradox in Afghanistan, Bangladesh, India, Pakistan, and Sri Lanka]. London, UK: The Economist, 2014, s. 65.
6. Gafar A.A. Obrazovannye, no bezrabotnye: vyzovy dlja molodjozhi Egipta [Educated but Unemployed: The Challenge Facing Egypt's Youth]. Vashington, DC: Brookings, 2016, s. 5.

7. Goldman K., Salem H. Poluchenie maksimuma ot strategicheskogo planirovaniya universiteta: rukovodstvo dlja uspeha [Getting the Most out of University Strategic Planning: Essential Guide for Success and Obstacles to Avoid]. Santa-Monika, CA: Rand, 2015, s. 4.
8. Karnoj M. [i dr.]. Rasshirenie universitetov v usloviyakh global'noj jekonomiki: triumf stran BRIKS? [University Expansion in a Changing Global Economy: Triumph of the BRICs?]. Stjenniferd, CA: Stanford University Press, 2013, s. 2–5.
9. Kastel's M. Seti vozmushhenija i nadezhdy: sotsial'nye dvizhenija v jepokhu Interneta [Networks of Outrage and Hope: Social Movements in the Internet Age]. Kembridzh, MA: Polity Press, 2012, s. 398.
10. Kezar A., Karducci R., Kontreras-MakGavin. Pereosmyslenie termina «L» v vysshem obrazovanii: revoljutsija v issledovanijakh liderstva [Rethinking the “L” Word in Higher Education: The Revolution of Research on Leadership]. San-Francisko, CA: ASHE, Wiley, 2006, s. 287.
11. Kezar A., Lester, Dzh. Rasshirenie liderskogo potentsiala kampusov: izuchenie lokal'nykh liderov v vysshem obrazovanii [Enhancing Campus Capacity for Leadership: An Examination of Grassroots Leaders in Higher Education]. Stjenniferd, CA: Stanford University Press, 2011, s. 312.
12. Kerr K. Vysshee obrazovanie ne mozhet izbezhat' istorii: problemy XXI veka [Higher Education Cannot Escape History: Issues for the Twenty-First Century]. Olbani, NY: State University of New York Press, 1994, s. 272.
13. Northaus P. Liderstvo: teorija i praktika [Leadership: Theory and Practice]. 7-e izd. Thousand Oaks, CA: Sage, 2016, s. 366–375.
14. Teferra D., Al'tbah F. Afrikanское vysshee obrazovanie: mezhdunarodnaja spravocnaja jentsiklopedija [African Higher Education: An International Reference Handbook]. Blumington: Indiana University Press, 2004, s. 28–32.
15. Hjejvord F. Transformacija vysshego obrazovanija v Afrike [Higher Education Transformation in Africa]. Vashington, DC: Association of African Universities, 2006, s. 21–53.
16. Hjejvord F., Nkajjana, D. Strategicheskoe planirovanie: rukovodstvo dlja vysshikh uchebnykh zavedenij [Strategic Planning: A Guide for Higher Education Institutions]. Kejptaun, Juzhnaja Afrika: Centre for Higher Education Transformation, 2003, s. 112.
17. JuNESKO. K obshhestvam znanij [Toward Knowledge Societies]. Parizh: JuNESKO, 2006. gl. 2, s. 332.
18. Zaruba N.A. Upravlenie proektami v obrazovanii: osobennosti zarubeznogo i otechestvennogo opyta // Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom. 2018, № 3, s. 15–27.
19. Pritchard Dzh. Razrabotka institutsional'noj strategii [Developing Institutional Strategy] // Strike T. Higher Education Strategy and Planning: A Professional Guide. N'ju-Jork, NY: Routledge, 2018, s. 15–24.
20. Hjejvord F., Nkajjana, D. Preodolenie problem aspirantury v stranakh Afriki k jugu ot Sakhary i perspektivy na budushhee [Confronting the Challenges of Graduate Education in Sub-Saharan Africa and Prospects for the Future] // International Journal of African Higher Education. 2014, vol. 1, no. 1.
21. Human Rights Watch. Ataki Talibana na obrazovanie devochek vredit budushhemu Afganistana [Taliban's Attack on Girls' Education Harming Afghanistan's Future]. 17.09.2024. URL: <https://www.hrw.org/news/2024/09/17/talibans-attack-girls-education-harming-afghanistans-future> (data obrashhenija: 22.08.2025).
22. Human Rights Watch. Afganistan: bor'ba devochek za obrazovanie [Afghanistan: Girls Struggle for an Education]. 17.10.2017. URL: <https://www.hrw.org/news/2017/10/17/afghanistan-girls-struggle-education> (data obrashhenija: 20.08.2025).
23. Human Rights Watch. Afganistan: Vsemirnyj bank dolzhen pomoch' obrazovaniju devochek [Afghanistan: World Bank Should Aid Girls' Education]. 12.06.2018. URL: <https://www.hrw.org/news/2018/06/12/afghanistan-world-bank-should-aid-girls-education> (data obrashhenija: 24.08.2025).
24. Human Rights Watch. Afganskije deti dolzhny imet' polnyj dostup k obrazovaniju [Afghan Children Need Full Access to Education]. 07.12.2020. URL: <https://www.hrw.org/news/2020/12/07/afghan-children-need-full-access-education> (data obrashhenija: 23.08.2025).
25. Human Rights Watch. Ja ne budu vrachom, i odnazhdy ty zabolesh': dostup devochek k obrazovaniju v Afganistane [I Won't Be a Doctor, and One Day You'll Be Sick: Girls' Access to Education in Afghanistan]. 17.10.2017. URL: <https://www.hrw.org/report/2017/10/17/i-wont-be-doctor-and-one-day-youll-be-sick/girls-access-education-afghanistan> (data obrashhenija: 21.08.2025).
26. Madagascar Express. Dorogaja Frantsija, spasibo za perevorot 2009 goda [Dear France, Thank You for the 2009 Coup]. 05.03.2012. URL: <http://madagascar-express.blogspot.com/2012/03/dear-france-thank-y> (data obrashhenija: 20.08.2025).
27. South African Human Rights Commission. Otchjoty o ravenstve [Equality Reports]. 2025. URL: <https://www.sahrc.org.za/index.php/sahrc-publications/equality-reports> (data obrashhenija: 24.08.2025).
28. South African Human Rights Commission. Postojannyj rasizm v juzhnoafrikanikh shkolakh: prizyv k srochnym meram [Persistent Racism in South African Schools: A Cry for Urgent Intervention Measures]. 2022. URL: <https://www.sahrc.org.za/index.php/sahrc-media/opinion-pieces/item/4185-persistent-racism-in-south-african-schools-a-cry-for-urgent-intervention-measures-beyond-formal-instruments> (data obrashhenija: 23.08.2025).
29. United Nations. Mirotvortsy UNAMA — partnjory v gramotnosti [UNAMA Peacekeepers — Partners in Literacy]. 05.2014. URL: <https://news.un.org/en/story/2014/05/469532> (data obrashhenija: 22.08.2025).