

# «ЗОЛОТОЙ СТАНДАРТ» ПОДГОТОВКИ МЕЖДУНАРОДНИКА И ЭФФЕКТИВНОСТЬ ВНЕШНЕЙ ПОЛИТИКИ

**А.А. Байков**

---

Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России. Россия, 119454, Москва, проспект Вернадского, 76.

---

*В статье рассматриваются основные аспекты процесса подготовки специалиста-международника с точки зрения повышения эффективности кадрового состава внешнеполитических ведомств. Предложен новый взгляд на проблему актуализации и совершенствования существующих образовательных программ (прежде всего подготовки магистров) с целью повышения конкурентоспособности отечественного образования на мировом рынке образовательных услуг. Первостепенное значение уделяется не маркетинговой, а качественной, «контентной», составляющей профессиональной подготовки по профилю «международные отношения».*

*Автор статьи использует эмпирический материал, полученный в результате анализа, обработки и обобщения экспертных оценок российских и зарубежных участников международных факультетских и институтских форумов в области международных исследований, прошедших в 2015 году. В результате в статье предложена идеальная, по мнению опрошенных респондентов, модель магистерской программы, разработанная автором исходя из «эталонных» программ по международным отношениям и мировой политике. Рассмотрены наиболее актуальные вопросы, касающиеся формата обучения студентов (в том числе подготовки магистерских диссертаций), дальнейшего трудоустройства выпускников программ и, наконец, развития профессорско-преподавательского состава.*

*В заключение даны рекомендации по возможным направлениям реформирования вузовского образования по профилю «международные отношения». Речь идет о необходимости гармоничной конвергенции лучших качеств отечественной и зарубежной высшей профессиональной подготовки. Статья может представлять интерес для педагогов и методистов работающих в сфере высшего образования, а также для широкого круга читателей, интересующихся вопросами образования и профессиональной подготовки сотрудников внешнеполитических ведомств.*

---

**Ключевые слова:** эффективность внешней политики; внешняя политика и образование; прикладные образовательные программы; специалист-международник.

---

Смысл и предназначение настоящей статьи в том, чтобы, обобщив опыт ведущих мировых университетских центров образования в области международных отношений, сформулировать набор типических черт и критериев идеальной образовательной программы по международным отношениям, программы, работающей не столько на конкретно взятый вуз или конкретно взятого студента, сколько – кумулятивно и синергетически – на повышение эффективности внешней политики того или иного государства в целом. Вопрос верификации меры влияния такой «идеальной программы» на эффективность внешней политики в рамках предлагаемой модели не рассматривается в данной статье как минимум по двум причинам. *Во-первых*, реконструкция эталонной программы в любом случае предстает как «идеальный тип» и отсутствует в завершенном виде в каждом из проанализированных кейсов. Её построение носит в контексте данной статьи исключительно нормативный характер, поскольку является результатом умозрительного синтеза наиболее востребованных с точки зрения экспертов, институциональных и субстантивных черт. *Во-вторых*, очевидно, что при всей важности системы образования в общей структуре предпосылок и условий эффективной внешней политики, природа и направленность существующей между ними коррелятивной связи далека от линейности. Вместе с тем ковенно о взаимосвязи между эффективностью внешней политики – то есть её способностью достигать поставленных целей – и содержанием образования сотрудников внешнеполитического аппарата можно судить по стране принадлежности программ, наиболее близко подошедших к идеальному состоянию (как правило, это программы очень дорогостоящие, с чрезвычайно развитой системой стипендиальной поддержки и крайне селективные). Своего рода мерилем программ в области международных отношений сегодня выступают рейтинги журнала «Foreign Policy»<sup>1</sup>; рейтинг Пенсильванского университета лучших мозговых центров мира, один из разделов которого ранжирует вузы с точки зрения располагающихся на их базе экспертно-аналитических центров<sup>2</sup>, и предметные рейтинги международных рейтинговых агентств (например, предметный рейтинг по политическим наукам и международным отношениям<sup>3</sup> QS).

Методологически статья построена вокруг анализа, обработки и обобщения результатов глубинных экспертных интервью, проведенных автором в январе 2015 г. (Вашингтон, США) и

сентябре 2015 г. (Варшава, Польша). Институциональным фоном исследования стали два наиболее авторитетных форума факультетов и институтов международных отношений – APSIA (Ассоциация профессиональных школ международных отношений) и IFDT (Международный форум по подготовке дипломатов).

APSIA включает в себя 34 полноправных (в том числе из России – МГИМО и СПбГУ) и 36 аффилированных членов. Среди членов APSIA – ведущие, главным образом американские, университеты с традиционно сильными позициями в соответствующих предметных рейтингах. Это факультеты международных отношений Джорджтаунского, Йельского, Принстонского, Гарвардского, Американского университетов, Университета Дж. Хопкинса, Сингапурского национального университета им. Ли Куан Ю и др.

IFDT – менее формализованная ассоциация, накопившая тем не менее богатые традиции и функционирующая в какой-то степени как одновременно «эпистемическое» сообщество и транснациональная сеть поддержки (transnational advocacy network) и в этом смысле выступающая инструментом выравнивания по единому стандарту методики подготовки дипломатов по всему миру. На счету форума – 42 встречи деканов и директоров дипломатических академий и институтов международных отношений. В 2015 г. форум собрал рекордное количество участников – 68 представителей соответствующих заведений из 41 страны, а также Агентства ООН по образованию и исследованиям (ЮНИТАР).

Содержание экспертных интервью включало в себя пять блоков вопросов:

(1) параметры «идеальной магистерской программы» - контентные и формально-организационные;

(2) роль научно-исследовательской работы при подготовке дипломатов и специалистов-международников;

(3) педагогические технологии, соответствующие, по мнению респондентов, современным требованиям к подготовке специалистов-международников;

(4) возможности вузов по операционализации, то есть приданию прикладного характера предлагаемому образованию, установлению и поддержанию каналов эффективного взаимодействия между университетом и работодателем;

(5) трудности и условия интернационализации магистерского образования (имеется в виду структура контингента обучающихся и преподавателей) как предпосылка обеспечения его международно признаваемого качества.

<sup>1</sup> The best International Relations Schools in the World [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://foreignpolicy.com/2015/02/03/top-twenty-five-schools-international-relations/> (дата обращения 03.02.2016).

<sup>2</sup> Global Go To Think Tank Index [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://gotothinktank.com/> (дата обращения 03.02.2016).

<sup>3</sup> QS World University Rankings by Subject 2015 - Politics & International Studies [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.topuniversities.com/university-rankings/university-subject-rankings/2015/politics> (дата обращения 03.02.2016).

## ■ Мировая политика

Всего в качестве респондентов согласились принять участие 30 экспертов – деканов и директоров соответствующих «школ» из США, Франции, Швейцарии, Великобритании, Италии, Польши, Чехии, Австрии, Канады, Мальты. Репрезентативность выборки и мнения участников, на наш взгляд, определяется функциональным характером репрезентации экспертов (каждый из них представляет высшую административную страту школы-лидера соответствующей страны).

### 1

При анализе эффективности внешней политики как системы целенаправленных действий, связанных с реализацией внешнеполитического курса государства в условиях анархичной международной политический среды, важно установить «управляющий параметр» этого вида социальной деятельности, воздействие на который способно создать эффект общей мультипликации усилий и максимизации их результативности [3]. Определение такого параметра крайне необходимо в целях оптимизации имеющихся в распоряжении государства ограниченных ресурсов, особенно в кризисный период, но без снижения полезности внешнеполитической активности как таковой.

В наиболее общем виде эффективность внешней политики может быть представлена как результат синергетического взаимодействия трех переменных, образующих своего рода «магический треугольник» внешней политики:

- объективных характеристик мощи государства, то есть ее ресурсного потенциала (*power*), включая наличие у государства развитой внешнеполитической идеологии и «комплекса привлекательности» на международной арене [1, 2];

- институционально-организационной способности государственного аппарата адекватно определять интересы и цели внешней политики в соотношении с относительно постоянными потребностями и более изменчивым ресурсным обеспечением внешней политики, измеряемой, прежде всего, эффективностью государственного аппарата в целом, в том числе в части социально-кадровой и управленческой политики специализированных ведомств, в первую очередь «внешнеполитической триады» (министерства иностранных дел, министерства обороны и спецслужб) [18];

- научно-концептуальная «насыщенность» внешнеполитической программы, выражающаяся в ее экспертно-аналитической проработке в каждом звене процесса принятия решения [10]. Эта насыщенность возможна при: (а) доминировании политической науки в структуре политического сознания государства и (б) сохранении и усилении ведущей роли теоретических наук в системе политического знания в целом (то есть по отношению к прикладной политологии и политической публицистике) [4].

Фундаментально успех, то есть достижение внешнеполитических целей государства, обеспечивается первым компонентом этого «магического треугольника». Объем ресурсов, главным образом материальных, детерминирует общее соотношение силовых позиций государств на мировой арене и их рудиментарную (первичную) иерархию [33]. Рассуждая в терминах образов действия «по Хрусталеву», объективное распределение материально-силовых возможностей между государствами формируют не менее объективную кристаллическую решетку взаимодействий, статусную ранжировку государств, ограничивающую анархию среды культурой и практикой квази-иерархических *стратегических* отношений [27]. Именно последнее дает основание реалистам всех мастей рассматривать мировую политику, то есть внешнеполитическую подструктуру взаимодействий в рамках системы международных отношений, как типологически сходную с внутривнутриполитическими отношениями и, следовательно, интерпретировать их как принципиально *политические*, не выходя за пределы привычного контекста теоретико-методологической совокупности понятий и категорий политической науки.

Вместе с тем, опускаясь на уровень *тактических* действий, преследующих краткосрочные цели или, напротив, поднимаясь к уровню «*принципов внешней политики*», оперирующих в формате перспективных целей, не ограниченных тем или иным временным горизонтом целеполагания, комплексный материальный потенциал государства, очевидно, уступает место информационно-коммуникативным аспектам государственной политики, воплощенным в различных операционализируемых формах: информационное превосходство (разведанные, преобладание в медиапространстве); скоординированность действий различных элементов государственного аппарата; ценностно-идеологическая привлекательность государства-актора; практика экспертизы внешнеполитических решений и «длинного» внешнеполитического планирования (выходящего за горизонт двух электоральных циклов, то есть более 10 лет) [18].

Еще одна черта «магического треугольника» — наличие общего элемента в каждом из трех составляющих эффективности, который, очевидно, и может рассматриваться в качестве управляющего параметра описываемой модели. Речь идет о роли фактора особого типа подготовки лиц, задействованных во внешнеполитическом процессе, то есть специализированного профессионального образования в области международных отношений, разумеется – высшего. В самом деле, в системе ресурсов вещно-энергетического воздействия и информационного влияния образованию принадлежит основная роль при формировании и распространении базовых представлений о стране и, соответственно, при воспроизведении требуемых стереотипов ее вос-



приятия контрагентами<sup>4</sup>. Отсюда – важнейшая роль международных образовательных программ в арсенале орудий «мягкой мощи» крупнейших государств и обостряющаяся конкуренция на мировых образовательных рынках [17].

В рамках второго компонента «триады» — государственного аппарата — образование выступает ключевым инструментом рекрутирования сотрудников госаппарата и его ротации, формирования особого типа социальной корпорации государственных служащих, ориентированных на внешние сношения государств и поддерживающих свою качественную определенность (идентичность) в плане принадлежности к обособленной бюрократической когорте, но не замыкающихся при этом в жестких корпоративных рамках. (В данном контексте образование выступает *ресурсом условий* и относится к внутреннему потенциалу государства.) Отсюда – важнейшая роль, которая во всех крупных государствах отводится системам подготовки дипломатических кадров, их отбора и интеграции. Поиском наиболее эффективных принципов построения механизма этого отбора объясняется весьма широкий диапазон вариативности черт и моделей национальных систем подготовки дипломатических кадров ведущих мировых держав [7, 12, 27]. Но роль образования, по-видимому, не ограничивается участием в социально-кадровой политике. Ведь если и можно говорить о влиянии образования на практическую сферу принятий политических решений, то это прежде всего и главным образом косвенное влияние через образовательный уровень лиц, принимающих решения, через формирование у них базовых (невербальных) когнитивных моделей («картины мира») по наиболее важным аспектам международной и внутривнутриполитической реальности [11]. В этом отношении роль образования трудно переоценить.

Наконец, в рамках третьего – высшего – уровня «магического треугольника» роль образования состоит в наличии (или отсутствии) системы подготовки не только исполнителей и аналитиков бюрократического типа, но и высококлассных экспертов, сотрудников «мозговых центров», публичных интеллектуалов, наконец, профессорского корпуса, ориентированного на работу – в ротационном режиме – в системе внешнеполитических учреждений и университетских центрах [12]. Очевидно, что набор компетенций, присущих такому типу акторов внешнеполитического процесса, часто игнорируемых, между прочим, при анализе национальных моделей принятия решений, существенно отличается от модели компетентности внешнеполитических чиновников. Следовательно, должны различаться и применяемые при их подготовке педагогические стратегии и технологии [9].

Все три обозначенных аспекта подчеркивают особую роль университета как уникальной среды формирования, с одной стороны, микроакторов обоих типов (бюрократов и экспертов-прикладников), а с другой – воспроизведения и тиражирования в глобальном информационном универсуме необходимых моделей национально-восприятия. Сказанное требует реконцептуализации наших представлений об оптимальных параметрах «идеал-типической образовательной программы», способной эффективно решать поставленные задачи.

## 2

### «Идеальная магистерская программа»

Проведенное исследование показало, что консенсусными параметрами идеальной магистратуры по международным отношениям, то есть такими, по которым наблюдается согласие всех респондентов, служат следующие критерии и признаки:

(1) постоянный состав ведущей профессуры с широким национальным и международным признанием;

(2) наличие групповых исследовательских проектов под эгидой университета и реализация масштабной издательской программы по тематике международных отношений;

(3) высокие академические показатели зачисленных на программу студентов, демонстрируемые как при поступлении (результаты вступительных испытаний, а также – сам факт их наличия, независимо от формы проведения; как правило, это конкурс портфолио), так и в ходе обучения (высокий средний балл);

(4) наличие программ обучения студентов за границей, включая модули двойного диплома;

(5) двухлетний цикл обучения по международным отношениям с обязательным углубленным изучением, в частности, экономической теории, процессов принятия внутри- и внешнеполитических решений, нескольких иностранных языков, истории международных отношений, мировой финансовой и торговой систем, хотя бы одного региона, а также методологии прикладного политического анализа;

(6) наличие в программах подготовки по международным отношениям расширенных элективных профилей специализации по политологии, экономике, финансам, регионоведению, вопросам международной торговли, международной безопасности и содействию международному развитию;

(7) наличие среди реальных работодателей выпускников магистерских программ внешнеполитических ведомств, международных бизнес- и финансовых структур, международных

<sup>4</sup> В рамках классификации ресурсов на ресурсы средств (дающие возможность субъекту воздействовать на среду и других субъектов отношений) и ресурсы условий (дающие возможность действовать в принципе) образование в рамках общего потенциала государства, будучи инструментом информационного влияния, является ресурсом средств и относится к внешнему потенциалу государства. Подробнее см.: [1, с. 77-81].

## ■ Мировая политика

организаций, университетов и иных исследовательских структур;

(8) половозрастное, социальное, этническое и конфессиональное разнообразие (*diversity*) контингента обучающихся, без чего, по мнению участников опроса, невозможно развитие у будущих выпускников критически важных в современном контексте «глобальных» компетенций – умения нестереотипно воспринимать вариантность развития современного мира и его отдельных сегментов;

(9) не менее трех успешных выпусков по магистерской программе.

Отдельное внимание в ходе ответов респонденты уделяли конкретным примерам программ, соответствующих, в их определении, «эталонным» – как по структуре организации, так и по качеству подготовки. Таковыми были большинство участников назвали Парижский институт политических наук (*Sciences Po*) и Школу перспективных международных исследований Университета Джонса Хопкинса (*School of Advanced International Studies, SAIS*).

**Идеальная магистратура по международным отношениям**, таким образом, – это очная двухгодичная программа, в которой каждый студент одновременно имеет сразу три разноплановые специализации: одну – обязательно финансово-экономическую (в Университете Джонса Хопкинса, например, все международники в обязательном порядке проходят микро- и макроэкономику продвинутого уровня, а при поступлении от них требуется сдача *GMAT*), вторую – функциональную (например: международная безопасность, энергетика, устойчивое развитие и политические проблемы экологии, дипломатия и конфликты), а третью – региональную (углубленное изучение хотя бы одного региона мира).

При этом американские и неамериканские коллеги – вполне предсказуемо – расходятся в вопросе о роли «международного» компонента в образовательной траектории студентов, а именно о наличии обязательного требования хотя бы одной семестровой учебной стажировки за рубежом в течение цикла подготовки. Если для всех неамериканских вузов это почти обязательное условие получения диплома, то для американских вузов – в силу высокой стоимости программы – около 40 000 долларов в год (фактически, конечно, с учетом различного рода стипендий, около 25 000 долларов в год, но без учета расходов на проживание), это, напротив, не приветствуется, по крайней мере на магистерском уровне. В бакалавриате же семестр за границей на практике обязателен и в американских университетах. Речь, разумеется, идет о ведущих вузах.

Судя по всему, более сдержанным становится отношение к **роли и формату магистерских диссертаций**, что связано с двумя причинами. Во-первых, в Ассоциации представлены факультеты международных отношений, которые

позиционируют себя как «профессиональные школы», для которых академические критерии диссертационного исследования менее актуальны. Во-вторых, в силу меньшей строгости требований к магистерским диссертациям (по сравнению с докторскими) общий уровень готовящихся сегодня магистерских диссертаций – как по причине большого объема (в среднем порядка 80 страниц) и загруженности студентов, так и в силу дефицита квалифицированной профессуры для руководства ими – весьма разнороден и варьируется от действительно сильных работ (то, что по-английски называется *publishable*) до откровенно слабых.

Выход респонденты видят либо в подготовке коллективных практико-ориентированных аналитико-прогностических проектов (как в *Сьянс По*), либо в написании *capstone papers* объемом до 40 страниц (по существу наших курсовых работ). В целях обеспечения единого стандарта качества студенты готовят эти работы под руководством одного профессора, обычно академического директора программы, в ходе научно-исследовательского семинара в третьем семестре обучения (в режиме еженедельных занятий). Выбор тем работ происходит в первом – втором семестрах, тогда же студенты начинают собирать и начитывать соответствующую литературу. В третьем семестре студенты докладывают о промежуточных результатах работы на семинаре и готовят первичный вариант текста, который в четвертом семестре доводится до финальной стадии и отсылается руководителю семинара для выставления итоговой оценки.

Третий блок вопросов – **карьерные перспективы выпускников программ по международным отношениям**. Его актуальность продиктована, с одной стороны, большим количеством качественных программ по этой специальности и невозможностью традиционных работодателей (прежде всего, органов государственной власти и аналитических центров) абсорбировать растущую массу их выпускников, а с другой – наблюдаемым на фоне кризисных явлений в экономике общим снижением поступающих в высшие учебные заведения США абитуриентов (снижение на 2,3% только за последний год), что, прежде всего, сказывается на менее «монетизируемых» специальностях, таких, как «международные отношения» (*International Relations*) и «зарубежное регионоведение» (*Area / Regional Studies*).

Подходы экспертов, а, следовательно, и представляемых ими вузов (в данном случае – руководители соответствующих учреждений) можно резюмировать в следующих макрорекомендациях.

1. Более четкая ориентация потенциальных абитуриентов и студентов на работу не только в органах государственной и муниципальной власти, международных организациях и экспертно-аналитических центрах, но и в подразделениях международных финансово-экономических и коммерческих структур в

качестве консультантов по управлению страновыми и политическими рисками, развитию бизнеса в новых регионах, коммуникациям и взаимодействию с органами власти в стране, с которой планируется экономическое сотрудничество. Как правило, в этих подразделениях они будут работать в мультидисциплинарной команде с коллегами из финансово-аналитических, правовых и иных департаментов. *Отсюда – необходимость:*

2. ввести в учебный план курсы, которые помогут работать в таких мультидисциплинарных командах и понимать, о чем говорят коллеги. Это могут быть курсы по базовому финансовому анализу (умение прочитать финансовый отчет компании), организационному поведению и процессу принятия решений в компании, управлению страновыми рисками.

3. Включение в список факультативных дисциплин, открытых для студентов всех магистерских программ, курсы, развивающие компетенции, необходимые для построения более эффективных стратегий на рынке труда: по эффективной бизнес-коммуникации в различных контекстах (коммерческие переговоры, переговоры с работодателем, выступление на конференции с презентацией и последующей дискуссией, рекламная презентация продуктов компании, прохождение собеседования и самопрезентация).

Наконец, последний большой блок повестки дня – **качественное развитие профессорско-преподавательского состава**. В последнее время в ведущих профессиональных школах наметился явный тренд: увеличение, в ряде случаев до 50%, доли курсов, читаемых практиками. Этот тренд наталкивается на ряд проблем, применимых, в частности, к российским вузам. Прежде всего, на какие позиции и на каких условиях трудоустраивать приглашенных практиков в случае, если они переходят в вуз на основное место работы? Американцев – не меньше чем наших коллег-россиян – беспокоят вопросы формального обозначения их должности и участия в управлении факультетом. Американские и некоторые европейские университеты (в частности, Сьянс По) решают эту проблему путем введения специальных должностей – «профессора практики», «клинического профессора» или, как, например, в Университете Дж. Хопкинса «*distinguished practitioner in residence*». В каких-то случаях назначение происходит приказом декана школы, и тогда этот профессор не может участвовать в советах факультета и голосовать по кадровым и организационным вопросам, решаемым на уровне школ. В других случаях, особенно когда речь идет о должности «профессора практики», вопрос о назначении выносится на заседание совета факультета, что предполагает наделение соискателя соответствующими правами. При этом и в том, и в другом случае такие преподаватели не допускаются к руководству магистерскими диссертациями, даже если речь

идет о действительно выдающихся экспертах и аналитиках. Вообще говоря, в этих школах преподаватели без степени не допускаются даже до чтения лекций. Им отводится роль ведущего мастер-класса или практикума [22].

Пример сопоставления магистратур (МГИМО, Сьянс По и Университет Дж. Хопкинса) исходя из заданных параметров приведен в Табл. 1.

### 3

#### **«Революция в образовательных технологиях: от педагогической вертикали к саморазвитию и взаимному обучению»**

В дискурсе о качестве магистерских программ при подготовке дипломатов и специалистов-международников современной формации центральное место последние несколько лет занимает тема (1) внедрения компетентностного подхода и (2) перестройки традиционных образовательных технологий в пользу применения более эффективных методик обучения и в целом организации учебного процесса.

В России и за рубежом на официальных и неофициальных площадках давно и много рассуждали (и писали) про компетентностный подход. Вместе с тем приходится констатировать, что на деле, как правило, речь идет о консервативных подходах к обучению, основанных на классической триаде «знаний, навыков и умений», а термины «компетенция» и «компетентность» используются без привязки к их истинному содержанию [8].

В действительности разговор должен идти о дополнении уровня «знаний» (для дипломата это, прежде всего, знания в области политики и дипломатии, истории, права и экономики), или «когнитивного интеллекта» [23]; и уровня навыков и умений (говорения, перевода, переговоров, письменной речи и т.д.) [5] – уровнем комплексного восприятия профессиональных ситуаций, способности и готовности реагировать на них, адекватно применяя полученные знания, освоенные навыки и умения. Этот сложный комплекс и представляет собой компетенцию, а их присутствие в конкретном человеке характеризует его компетентность. Обобщая мнения респондентов, можно заключить, что в контексте подготовки специалистов-международников ключевыми макрокомпетенциями должны выступать:

- способность к критическому анализу информации, полученной из разных языковых и идеологических источников;

- способность к стратегическому прогнозированию и планированию в условиях дефицита информации и времени, а также высокой цены ошибки;

- готовность брать на себя риски, связанные с принятием экстренных решений;

- способность оценивать происходящее и формулировать рекомендации.

(Представляется, что их дальнейшее дробление не целесообразно и размывает сущность



**Матрица сравнения магистратур ведущих университетов**

<b>Критерий/вуз</b>	<b>МГИМО МИД России</b>	<b>Sciences Po</b>	<b>SAIS, Johns Hopkins University</b>
<i>Вид и характер выпускной квалификационной работы</i>	Полноценная магистерская диссертация («publishable paper»)	Коллективные практико-ориентированные аналитико-прогностические проекты	«Capstone paper» (курсовая работа, объем до 40 страниц)
<i>Наличие международного компонента (зарубежная стажировка)</i>	Желательно	Обязательно	Не приветствуется
<i>Карьерные перспективы студентов</i>	1) органы государственной власти, аналитические центры, исследовательские институты 2) финансово-экономические и коммерческие структуры 3) МИД России	1) органы государственной власти, аналитические центры, исследовательские институты 2) финансово-экономические и коммерческие структуры	1) органы государственной власти, аналитические центры, исследовательские институты 2) финансово-экономические и коммерческие структуры
<i>Профессорско-преподавательский состав (наличие «клинических профессоров», или профессоров практики, иностранной профессуры с международным признанием)</i>	Смешанная структура преподавателей-теоретиков и преподавателей практиков (без выделения отдельных ставок на преподавателей практиков). Модули приглашенных иностранных преподавателей	Смешанная структура преподавателей-теоретиков и преподавателей практиков (с выделением отдельных ставок на преподавателей практиков). Наличие в штате иностранной профессуры, рекрутируемой на международном рынке	Смешанная структура преподавателей-теоретиков и преподавателей практиков (с выделением отдельных ставок на преподавателей практиков). Интернациональный состав преподавателей с международным признанием
<i>Признание диплома в других государствах; место в предметных рейтингах</i>	<b>Страны ЕС</b> – признание в рамках Болонских договоренностей; с отдельными странами (в частности – Францией и большинством стран ЦВЕ – на основе межправительственных соглашений) <b>США</b> – на разовой основе	Полное признание после легализации документов; 5-е место в предметном рейтинге QS	Полное признание, в том числе в России; 16-е место в глобальном рейтинге QS
<i>Источник финансирования</i>	Бюджетное финансирование; возможна договорная форма обучения (составляет меньшую часть)	Частное финансирование (оплату за обучение производят студенты); возможны гранты и социальные стипендии – вплоть до полного освобождения от оплаты	Частное финансирование (оплату за обучение производят студенты); возможны гранты – в объеме до 50% стоимости обучения.

понятия компетенция как образовательного «бенчмаркера».)

Вышеперечисленные компетенции можно описать, заимствуя терминологию образовательных стандартов, как *общепрофессиональные*. Еще большее значение в контексте специфики дипломатической работы приобретают *общекультурные* компетенции: (1) эмоционально-психологическая устойчивость, предусматривающая способность дипломата управлять эмоциональным и психическим состоянием себя и другого, осознавать и корректировать свои мотивационные установки [33]; (2) так называемый «социальный интеллект», то есть способность формировать вокруг себя благоприятную социальную среду, создавать и поддерживать сеть рабочих контактов; (3) «культурный интеллект» - способность оптимизировать эффективность своей деятельности через корректное восприя-

тие чужой культуры и адекватное поведение в инокультурном контексте [33].

Практически единодушный вывод опрошенных состоит в том, что ни одна из этих компетенций не может быть сформирована в классической среде вуза – в режиме лекций или семинаров и по вертикальной линии – «профессор – студент». Их можно выработать только при воспроизведении в учебном контексте ситуаций, максимально приближенных к «полевым». На это и должна быть направлена методическая работа в вузе [28].

Отсюда – закономерное внимание второму тематическому блоку – как менять технологии и методики обучения. Ведущим трендом в этом отношении является активное внедрение в учебный процесс методик «peer to peer learning» – взаимного, или горизонтального, обучения за счет более широкого использования проектных

и групповых форм работы. Эти технологии давно известны и описывались в педагогике с конца XVIII века (Белл-Ланкастерская система), но оказались незаслуженно забыты в классических университетах, тогда как в корпоративных университетах и бизнес-школах они широко используются. Сейчас их пытаются активно возвращать в традиционную образовательную среду. Так, в Дипломатической академии «Форин офис» подготовка дипломатов делится на три уровня сложности – foundation, professional and expert. На первых двух – обучение происходит по разработанной программе, с ридерами, в группах по 15-20 человек, но без преподавателя. (Это, конечно, экстремальный вариант применения данной технологии. В студенческой среде направляющая роль и присутствие преподавателя в аудитории необходимы.) На экспертном уровне студента курирует опытный преподаватель, как правило, практик, бывший посол, но студент при этом самостоятельно и осознанно движется по предписанной программе. Строгость и жесткость форм промежуточного и итогового контроля при этом не ослабляются. К тому же у таких студентов есть и профессиональная мотивация: от результатов освоения курса зависит его трудоустройство и карьерное продвижение в системе «Форин офис». (Фактически речь идет об аналоге индивидуального плана работы магистранта и аспиранта, который в российской высшей школе прописан на бумаге, но на деле отсутствует.)

Существуют количественные исследования, показывающие, что эффективность взаимного обучения (которое в смысле обеспеченности методическими материалами должно быть не менее, а более структурированным) оказывается на порядок выше, чем при использовании традиционных «вертикальных» методов обучения [22].

Второй блок популярных методик – симуляция реальных ситуаций, повсеместное внедрение практического компонента, привлечение студентов к решению практических или квазипрактических проблем и ситуаций [13, 20]. Отдельно следует сказать об отношении респондентов к теме дистанционного и онлайн-обучения. Консенсусным мнением участников является признание провала *massive open online courses* (MOOCs), реализуемого группой ведущих бостонских вузов (MIT, Harvard, Tufts, Boston University). За прошедшие с их запуска 5 лет накоплен достаточный объем статистики, свидетельствующий об их низкой эффективности: только 6% их виртуальных слушателей смогли пройти курсы до конца и получить сертификат. Перефразируя рекомендации респондентов – не переводите в онлайн-режим то, что можно дать в очном режиме, так как ни одна из компетенций, востребованных современным дипломатом, в режиме онлайн быть выработана не может. Речь в этом формате может идти только о приобретении отдельных пластов знаний, а также навыков и умений, но не их отработке.

Затрагивался и вопрос о роли цифровой дипломатии и социальных сетях. Консенсусная позиция респондентов: социальные сети – это инструмент общения, игнорировать которые сегодня не может ни один дипломат. Однако значение цифровой дипломатии остается несколько преувеличенным, поскольку социальные сети могут способствовать решению только одной из задач дипломатии – информационно-разъяснительной. Отчасти – информационно-аналитической. Однако цель и смысл дипломатической деятельности состоит в предоставлении проверенной, доверительной информации, источником которой по-прежнему остаются личные профессиональные контакты дипломата [34].

## 4

#### «Интернационализация образования как условие качества»

Самостоятельный раздел опросного листа касался роли интернационализации высшего образования, преимуществ, а также вызовов и трудностей с ней связанных. Интернационализация образовательных программ является важнейшим компонентом стратегии повышения качества. Это комплексный процесс, включающий в себя, *во-первых*, расширение программ учебных обменов, причем не языковых, а с полноценным освоением предметов на языке в вузе-партнере, *во-вторых*, активизация программ обменов преподавателями, в том числе в перспективе с целью осуществления совместных исследовательских проектов; *в-третьих*, создание полноценных совместных магистерских программ двух и более дипломов. Обобщение экспертных мнений и оценок позволяет сгруппировать преимущества интернационализации следующим образом.

1. Программы двойных дипломов – представляют собой то, что в английском называют *win-win situation*. В них нет проигравшей стороны, несущей убытки, хотя, конечно, нередко формально совместные программы оказываются неравноправными, особенно если в сотрудничестве вступают разнокалиберные или разноопытные игроки. В России, к сожалению, такое случалось в самом начале пути – в 1990-х годах и, по-видимому, происходит до сих пор в случае с вузами, только-только вступающими на «траекторию интернационализации». Пореккомендовать здесь можно, наверное только одно, выстраивать партнерства с зарубежными университетами «своей лиги» или чуть выше.

Между тем рядовым участникам – преподавателям, менеджерам образовательного процесса и студентам – эти программы дают сплошные преимущества: внешний, но горизонтальный – то есть гораздо менее болезненный – механизм контроля качества, его постоянный мониторинг, «сверка часов»; обмен административным и учебно-методическим опытом на уровне управленцев и преподавателей, возможность проведения совместных исследований – в том числе с вовлечением интернационального состава студентов,



## ■ Мировая политика

повышение инокультурной и иноязычной адаптивности студентов, укрепление их глобального мировидения и в целом усиление их конкурентных позиций на рынке труда и занятости – причем не ограниченном национальными рамками страны происхождения. Наконец, для студентов это снимает проблему признания дипломов, что, несмотря на существование правил болонского процесса, по-прежнему актуально [19].

2. Несмотря на очевидные преимущества реализации программ двойных дипломов, этот процесс сопряжен с целым спектром вызовов различного порядка, которые необходимо преодолеть на пути к качественной совместной образовательной программе. Часть этих вызовов необходимо устранить на первичном этапе, поскольку они образуют базовые предпосылки, без которых запуск подобных программ невозможен. Создание этих предпосылок имеет системный и инерционный характер, и, к сожалению, их нельзя сформировать в одночасье. **Во-первых**, это способность студентов осваивать профессиональную образовательную программу на иностранном языке, что означает наличие компетенций во всех видах речевой иноязычной деятельности – чтение, говорение, аудирование и письмо. К сожалению, даже сертификаты, подтверждающие знание языка, не всегда являются гарантией необходимого уровня владения языком. Требуется умение систематически работать на языке и, в конечном счете, подготовить выпускную квалификационную работу на языке. Это не эссе на 100-150 слов, как в экзамене, а качественно иной навык [6].

**Во-вторых**, это способность преподавателей университета комплексно поддерживать учебный процесс на иностранном языке. В России многие вузы до сих пор рассчитывают на то, что к ним на обучение приедут студенты, знающие русский язык. Такое, в самом деле, может происходить в первые годы. Но со временем вузы, ориентированные исключительно на этот сегмент абитуриентов, неизбежно сталкиваются с проблемой «непредсказуемости набора», поскольку резерв русскоговорящих абитуриентов-иностранцев исчерпаем и во всяком случае кратно меньше пула потенциальных абитуриентов, готовых учиться на английском языке. И снова приходится вести речь обо всем спектре иноязычных компетенций со стороны преподавателей, включая возможность руководить выпускными работами – магистерскими диссертациями. Важно понимать, что прочитать полноценный курс на языке – с лекциями, семинарами-обсуждениями, проверками работ и разъяснением ошибок – это не выступить раз в год на международной конференции по написанному тексту. К тому же студентам потребуются и учебно-методические разработки: нельзя обучать студентов по зарубежным работам, иначе пропадает смысл приезжать в Россию. Анкетирование студентов в МГИМО показывает, что *иностраным*

*студентам интересен прежде всего российский взгляд, особенно в социальных науках, и рано или поздно возникнет запрос на создание собственной учебно-методической литературы, а расходы на перевод, как известно, слишком велики, чтобы быть опцией по умолчанию.* Ресурс таких преподавателей весьма ограничен во всех университетах неанглоязычного мира. Исключение, пожалуй, составляют Германия и скандинавские страны [29].

**В-третьих**, это наличие административного аппарата в образовательной организации, причем не только руководителей соответствующих направлений, но и управленцев низшего звена – координаторов программ, а также сотрудников подразделений, вынужденных взаимодействовать с иностранными студентами, – *которые говорили бы на английском языке в достаточной мере.* Это, к сожалению, большой вызов, который часто поначалу недооценивают. Практика даже ведущих университетов демонстрирует, что недовольство студентов огрехами в административном сопровождении программ могут в последующем серьезно мешать набору абитуриентов.

Наконец, **в-четвертых**, вопрос размещения иностранных студентов в российских общежитиях. Меньшая по остроте проблема, о которой тоже нужно помнить, так как в общежитиях студенты проводят 2/3 своего времени и бытовые проблемы легко могут омрачить блестяще выстроенный и организованный учебный процесс.

3. Международные образовательные программы относятся не только к сфере образования. Оценивая их место и роль, важно помещать их в более широкий контекст разворачивающихся глобальных тенденций, или мегатрендов, и исходя из этого структурировать сопряженные с их реализацией вызовы.

*Во-первых*, рассматриваемое нами явление – часть глобальных миграционных процессов, связанных с ежегодным перемещением больших масс людей в поисках лучших условий жизни. В эти процессы вовлечены сотни миллионов людей, часть из них – учебные мигранты. Более того, учебная миграция лишь первый срез явления. Второй его срез определяется тем, что регулирование учебной миграции имеет экономические последствия, поскольку служит инструментом привлечения высококвалифицированных работников, то есть стимулирует трудовую миграцию, причем тот ее сегмент, который критически нужен России. Учебные мигранты впоследствии могут превратиться в т.н. интеллектуальных мигрантов (вынужден констатировать, что данный термин не вполне удачен: получается, что у других мигрантов как бы нет интеллекта; правильнее говорить и миграции высококвалифицированных работников). Отсюда – проблема «утечки мозгов» и связанной с ней внеэкономической конкуренцией за вполне экономический ресурс – квалификацию высококлассных специалистов.

Чл.-корр. РАН С.В. Рязанцев определяет цели российской миграционной политики следующим образом: «стимулирование внутренней миграции; сокращение эмиграционного оттока населения из России и стимулирование притока нужных для страны категорий иммигрантов на постоянное место жительства, работу и учебу в необходимых параметрах»<sup>5</sup>.

В приведенной цитате, помимо аспектов трудовой и учебной миграции, содержится, кстати, указание на необходимость привлечения нужных категорий мигрантов, в том числе на постоянное место жительства. Продолжим эту мысль – с перспективой пополнения постоянного наличного экономически активного населения страны и, возможно, полноправных граждан России.

Значение учебной миграции с точки зрения решения уже не чисто экономических или социально-экономических, а демографических проблем России трудно переоценить. На сегодняшний день принятие в гражданство Российской Федерации проходит по крайне затрудненной процедуре. Посмотрим на статистику: вопреки многим мифам, по сведениям МВД и Росстата, фиксирующим данные о миграции в Россию на постоянное место жительства, ежегодно регистрируется сокращение постоянно проживающих на Дальнем Востоке китайцев на 400-500 человек [15]. Между тем никакой ошибки нет: в действительности, речь идет о тех китайцах, которые в обход квот – через брачные отношения – вступают в российское гражданство. Другими словами, на фоне формально сложной процедуры вступления в гражданство его качественного «нормирования» не происходит.

Как представляется, освоение образовательной программы в России – один из оптимальных способов селекции потенциальных граждан в любой стране мира, поскольку, согласимся, это, как правило, наиболее социально адаптированные категории мигрантов. Они социокультурно, эмоционально-психологически и лингвистически лучше всего подготовлены к жизни в России. И, наверное, в отношении этих категорий мигрантов требования по вступлению в российское гражданство должны быть облегчены.

Помимо миграционного и демографического аспекта, международные программы являются частью процессов международного трансфера технологии и инноваций – в том числе и образовательных, но также и развертывания межвузовских (а следовательно, и межстрановых) технологических альянсов, особенно важных в сфере естественных, точных и физических наук и способствующих экономическому развитию.

МГИМО и многие другие ведущие российские вузы (прежде всего МГУ, СПбГУ, РУДН) накопили солидный опыт успешного решения этих

поистине государственных задач: многие наши иностранные выпускники из учебных мигрантов со временем превращаются в трудовых, переезжают сюда на постоянное место жительства и даже начинают участвовать в процессах брачной миграции, помогая решать демографические проблемы России. Тем не менее мы, как Университет, продолжаем сталкиваться с целым набором проблем, которые целесообразно вынести на обсуждение университетского сообщества и решать во взаимодействии с профильными государственными структурами.

Первая проблема – проблема той самой адекватной социально-культурной адаптации иностранцев. Самостоятельным измерением этой проблемы является адаптация студентов к российскому рынку труда. В этом смысле проблема адаптации смыкается с юридической стороной дела, с эффективным решением вопросов поиска и оформления мест прохождения практики: а ведь многие иностранные студенты настроены на прохождение оплачиваемой стажировки.

Вторая проблема – выравнивание экономических условий обучения. Это вопрос разницы в оплате обучения, работы преподавателей, приобретения учебной литературы, общежитий для студентов и гостиничных номеров – для приглашенных профессоров. Важный аспект этой проблемы – возможность материальной поддержки не только российских, но и иностранных студентов по социальным и академическим основаниям на программах, на которых нет бюджетных мест. К сожалению, пока иностранные вузы-партнеры имеют в этом отношении больше гибкости.

Наконец, важный блок – юридический. Это проблема признания дипломов и квалификаций, соотношения зачетных единиц, оформления иностранных преподавателей, иммиграционный режим, вопросы трансграничного распределения доходов от образовательных программ между вузами-партнерами.

Фактически речь идет об объективном складывании особого предмета регулирования – комплексной регламентации учебной миграции, включающей вопросы научного сотрудничества, образовательного законодательства, трудовые вопросы. На наш взгляд, правовое урегулирование этого сегмента отношений должно осуществляться в рамках специальных юридических актов.

\* \* \*

Ведущие российские вузы в области международных отношений, и прежде всего МГИМО, остаются уникальными международно-признанными образовательными центрами, интегрирующими мощнейшую языковую подготовку, преподавание специализированных знаний и развитие профессиональных навыков и умений.

<sup>5</sup> Рязанцев С.В. Новая концепция регулирования миграции в России [Электронный ресурс]. Ресурс доступа: <http://old.mgimo.ru/news/experts/document234490.phtml> (дата обращения 03.02.2016).

---

## ■ Мировая политика

---

Вместе с тем основной вызов, стоящий перед российским университетским сообществом сегодня, – насущная потребность осуществить полномасштабную «методическую» перестройку преподавания специальных дисциплин, прежде

всего, но не только, связанных с развитием навыков анализа, переговоров, дипломатии<sup>6</sup>. Это вопрос уже не только образования, но и эффективности внешней политики.

### Список литературы

1. Антюхина-Московченко В.И., Злобин А.А., Хрусталева М.А. Основы теории международных отношений. М.: МГИМО, 1980. 94 с.
2. Байков А.А. «Мягкая мощь» Европейского союза в глобальном силовом равновесии: евро-российский трек // Вестник МГИМО-Университета. 2014. № 2(35). С. 36-46.
3. Богатуров А.Д. Лидерство и децентрализация в международной системе // Международные процессы. 2006. № 4 (12). С. 5-15.
4. Введение в прикладной внешнеполитический анализ / Под ред. Т.А. Шаклеиной. М.: Аспект Пресс, 2014. 268 с.
5. Воевода Е.В. Профессиональная языковая подготовка студентов-международников: вопросы дидактики / Е.В. Воевода // Вестник МГИМО-Университета. 2013. № 1. С. 9-12.
6. Воевода Е.В. Регионализация профессиональной языковой подготовки специалистов-международников. // Актуальные вопросы филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков: сб. науч. тр. / под ред. В.Г. Шадурского. Минск, БГУ: 2013. Вып.1. С. 22-28.
7. Дубинин Ю.В. Дипломатическая служба Франции / Ю.В. Дубинин // Дипломатия иностранных государств : учеб. пособие / под ред. Т.В. Зоновой ; МГИМО (У) МИД РФ. М.: РОССПЭН, 2004. С. 38-69.
8. Зимняя И.А. Компетенция и компетентность в образовании // Эйдос. 2014. №4. 17 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.rusreadorg.ru/ckeditor\\_assets/attachments/63/i\\_a\\_zymnaya\\_competency\\_and\\_competence.pdf](http://www.rusreadorg.ru/ckeditor_assets/attachments/63/i_a_zymnaya_competency_and_competence.pdf) (дата обращения: 03.02.2016).
9. Зонина Т.В. Новые проблемы дипломатии. / Современные международные отношения и мировая политика. Под ред. А.В. Торкунова. М.: Просвещение, 2004. С. 467-494.
10. Истомин И.А. Внешнеполитическая экспертиза и конструирование международной среды // Международные процессы. 2012. Т.10. №30. С. 58-72.
11. Истомин И.А. Механизм научно-аналитического обеспечения внешнеполитического процесса в США // Вестник МГИМО-Университета. 2009. №6. С. 97-110.
12. Попов В.И. Современная дипломатия: теория и практика. Дипломатия – наука и искусство: Курс лекций. 2-е изд., доп. М.: Международные отношения, 2003. 576 с.
13. Примаков Е.М., Хрусталева М.А. Ситуационные анализы: методика проведения. М.: НОФМО, 2006. 28 с.
14. Романенко Н.М. Содержание процесса самообразования студентов как педагогическая проблема // Вестник МГИМО-Университета. 2013. № 3. С. 270-272.
15. Рязанцев С.В. «Глобализация по-китайски»: инвестиции, миграция, диаспора // Международные процессы. 2012. № 3 (31). Режим доступа: <http://www.intertrends.ru/thirtieth/Ryazantsev.pdf> (дата обращения: 03.02.2016).
16. Торкунов А.В. Педагогика и подготовка специалистов-международников // Вестник МГИМО-Университета. 2013. № 1. С. 7-8.
17. Фоминых А. «Мягкая мощь» обменных программ // Международные процессы. 2008. № 1 (16). Режим доступа: <http://www.intertrends.ru/sixteenth/008.htm> (дата обращения: 03.02.2016).
18. Хрусталева М.А. Анализ международных ситуаций и политическая экспертиза. М.: Аспект Пресс, 2015. 208 с.
19. Bertrand J.L., Lee Ji-Young. Teaching International Relations to a Multicultural Classroom // International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, 2012, Volume 24, Number 1, pp.128-133.
20. Elder R. E. Teaching International Relations: The Model Security Council or General Assembly. American Political Science Association. // The American Political Science Review. Vol. 43. No. 1 (Feb., 1949). Pp. 95-98.
21. Engert S., Spencer A. International Relations at the Movies: Teaching and Learning about International Politics through Film. // Perspectives. Vol. 17. No. 1. 2009. Pp.83-103.
22. Fox W. T. R., Baker Fox A. The Teaching of International Relations in the United States. // World Politics (Cambridge University Press). Vol. 13. No. 3 (Apr., 1961). Pp. 339-359.

---

<sup>6</sup> Текст выступления академика А.В. Торкунова на установочном заседании федерального учебно-методического объединения (ФУМО) по укрупнённой группе направлений подготовки 41.00.00. «Политические науки и регионоведение». Москва, МГИМО, 10.03.2016 г.



23. Fulmer I.S., Barry B. The Smart Negotiator: Cognitive Ability and Emotional Intelligence in Negotiation. // International Journal of Conflict Management. 2004. No. 15 (3). Pp. 34-38.
24. Global Go To Think Tank Index [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://gotothinktank.com/> (дата обращения 03.02.2016).
25. Johnson M. Everything You Need to Know About the Basics of International Relations. // Need to Know Series. [Newmarket, Ont.], BrainMass Inc., 2012. 29 p.
26. Keohane R. (ed.) Neorealism and its Critics. New York, Columbia University Press, 1986. 378 p.
27. Korshuk A. On Intercultural Training of Diplomats. In H. Slavik (ed.) Intercultural Communication and Diplomacy. Malta, Geneva: DiploFoundation, 2004. Pp. 405-415.
28. Lane J.E. Higher Education and International Relations: A (very) Brief Overview of Governmental Strategies / Rockefeller Institute of Government, 06/03/2012. Режим доступа: [http://www.rockinst.org/pdf/public\\_policy\\_forums/2012-03-06-Lane%20Government%20Strategies.pdf](http://www.rockinst.org/pdf/public_policy_forums/2012-03-06-Lane%20Government%20Strategies.pdf) (дата обращения: 03.02.2016).
29. Lane J.E. Importing Private Higher Education: International Branch Campuses // Journal of Comparative Policy Analysis: Research and Practice, 2011, no. 13, vol. 4, pp. 367-381.
30. Mustafayeva Sh., Schnitzer-Skjonsberg A. Ambivalence in International Dialogue: Implications for Diplomatic Training. // The Scandinavian Journal of Intercultural Theory and Practice (forthcoming). 2016.
31. QS World University Rankings by Subject 2015 - Politics & International Studies [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.topuniversities.com/university-rankings/university-subject-rankings/2015/politics> (дата обращения 03.02.2016).
32. Rochester J.M. The Fundamental Principles of International Relations / New York : Westview Press, 2010. 432 p.
33. Russell W.E. "Control Yourself, Sir": A Call for Research into Emotion Cultures in Diplomacy. In H. Slavic (ed.) Intercultural Communication and Diplomacy. Malta, Geneva: Diplofoundation, 2004. Pp. 391-402.
34. Sharp P. Who Needs Diplomats? The Problems of Diplomatic Representation. // International Journal. 1997. No. 52 (4). Pp. 609-634.
35. The best International Relations Schools in the World [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://foreignpolicy.com/2015/02/03/top-twenty-five-schools-international-relations/> (дата обращения 03.02.2016).
36. Van Dyne L., Ang S., Livermore D. Cultural Intelligence: A Pathway for Leading in a Rapidly Globalizing World. In K.M. Hannum, B. McFeeters, L. Booysen (eds.). Leading Across Differences. San Francisco, Pfeiffer, 2010. Pp. 131-138.

#### Об авторе

**Андрей Анатольевич Байков** – проректор по магистерским и международным программам, к.полит.н., доцент, МГИМО МИД России. E-mail: baykov@mgimo.ru.

## APPLIED IR TRAINING AND AN EFFECTIVE FOREIGN POLICY

**A.A.Baykov**

Moscow State Institute of International Relations (University); 76 Prospekt Vernadskogo, Moscow, 119454 Russia.

**Abstract:** *This article examines the main aspects of the IR experts' professional education and training, aimed at improving the efficiency of the foreign office staff. A new approach has been taken to the problem of updating and rationalization of the current academic programs (especially, MA training programs) in order to boost the competitiveness of national educational system at the global education market. The main focus is shifted from marketing to quality and "content" characteristics of the professional training in IR studies' area within the organization of higher education.*

*The author draws on the empirical data, collected by means of analysis, processing and generalization of expert assessments and evaluations of Russian and foreign participants of international faculty and university forums in International Studies in 2015. As a result, the article proposes an ideal model of the master's program, developed by the author, based on "benchmark" International Relations/World Politics programs, which are highly valued by the respondents. Moreover, it examines the most relevant issues, concerning the framework of students' teaching process (including preparation of master's theses), further employment of graduates and, finally, the development/modernisation of teaching staff.*

*In conclusion, the article highlights recommendations on probable reforms of higher education in IR studies' area. The author does not criticize the national education system destructively. On the contrary, the inevitable question is how to converge the best qualities of domestic and foreign institutions of higher*

---

■ **Мировая политика**

---

*education system in a harmonious way. The article is designed and might be of interest for higher education and training experts, as well as for a wide range of readers interested in the education and training of the foreign office staff.*

**Key words:** effective foreign policy; foreign policy and education; applied education programs; an expert in international affairs.

#### References

1. Antyukhina-Moskovchenko V., Zlobin A., Khrustalev M. *Osnovy teorii mezhdunarodnykh otnoshenii* [The Foundations of International Relations Theory]. Moscow: MGIMO University Press Publ., 1980. 94 p. (In Russian)
2. Baykov A. *Miagkaia moshch Evropeiskogo soiuz v globalnom silovom ravnesii: evro-rossiiskii trek* [The EU Soft Power in the Global Equilibrium]. *Vestnik MGIMO Universiteta*, 2014, no. 2 (35), pp. 36-46. (In Russian)
3. Bogaturov A. *Liderstvo i detcentralizatsiia v mezhdunarodnoi sisteme* [Leadership and Decentralization in the International System]. *Mezhdunarodnye protsessy*, 2006, no. 4 (12), pp. 5-15. (In Russian)
4. Shakleina T. (ed.) *Vvedenie v prikladnoi vneshnepoliticheskii analiz* [Introduction to Applied Foreign Policy Analysis]. Moscow, Aspekt Press Publ. 2014. 268 p. (In Russian)
5. Voevoda E. *Professionalnaia iazykovaia podgotovka studentov-mezhdunarodnikov: voprosy didaktiki* [Professional Linguistic Training of Students of International Relations Programs: Didactics' Issues]. *Vestnik MGIMO Universiteta*, 2013, no.1, pp. 9-12. (In Russian)
6. Voevoda E. *Regionalizatsiia professionalnoi iazykovoii podgotovki spetsialistov-mezhdunarodnikov* [Regionalization of Professional Linguistic Training of Experts in International Relations]. *Shadurskii V. (ed.) Aktualnye voprosy filologii, pedagogiki i metodiki prepodavaniia inostrannykh iazykov* [Relevant Issues of Philology, Pedagogics and Teaching Techniques of Foreign Languages]. Minsk, BGU Publ., 2013. 1st ed., pp. 22-28. (In Russian)
7. Dubinin Iu. *Diplomaticheskaiia sluzhba Francii* [Diplomatic Service in France]. *Zonova T. (ed.) Diplomatia inostrannykh gosudarstv* [Diplomacy of Foreign States]. Moscow, ROSSPEN Publ., 2004. Pp. 38-69. (In Russian)
8. Zimnyaya I. *Kompetentsiya i kompetentnost' v obrazovanii* [Competence and Competency in Education]. *Eidos*, 2014, no. 4.
9. *Zonova T. Novye problemy diplomatii* [New Problems of Diplomacy]. *Torkunov A. (ed.) Sovremennye mezhdunarodnye otnosheniia i mirovaia politika* [Contemporary International Relations and World Politics]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 2004. Pp.467-494. (In Russian)
10. Istomin I. *Vneshnepoliticheskaiia ekspertiza i konstruirovaniie mezhdunarodnoi sredy* [Expert Evaluation of Foreign Policy and Construction of International Environment]. *Mezhdunarodnye protsessy*, 2012, no. 30, pp. 58-72. (In Russian)
11. Istomin I. *Mekhanizm nauchno-analiticheskogo obespecheniia vneshnepoliticheskogo protsessa v SSHA* [The Mechanism of Scientific and Analytical Support of the U.S. Foreign Policy]. *Vestnik MGIMO Universiteta*, 2009, no. 6, pp. 97-110. (In Russian)
12. Popov V. *Sovremennaia diplomatia: teoriia i praktika. Diplomatia - nauka i iskusstvo: kurs lektcii* [Contemporary Diplomacy: Theory and Practice. Diplomacy is a Science and an Art: Lecture Course], 2nd ed., enlarged. Moscow, *Mezhdunarodnye otnosheniia* Publ. 2003. 576 p. (In Russian)
13. Primakov E., Khrustalev M. *Situatsionnye analizi: metodika provedeniia* [Situational Analysis: Procedure]. Moscow, NOFMO Publ. 2006. 28 p. (In Russian)
14. Romanenko N. *Soderzhanie protsessa samoobrazovaniia studentov kak pedagogicheskaiia problema* [The Content of Students' Self-Education as a Pedagogical Problem]. *Vestnik MGIMO Universiteta*, 2013, no. 3, pp. 270-272. (In Russian)
15. Ryazantsev S. *Globalizatsiia po-kitaiski: investitsii, migratsiia, diaspora* [Globalisation in the Chinese Style: Investments, Migration, Expatriate Community]. *Mezhdunarodnye protsessy*, 2012, no. 3 (31). Available at: <http://www.intertrends.ru/thirtieth/Ryazantsev.pdf> (Accessed 03.02.2016). (In Russian)
16. Torkunov A. *Pedagogika i podgotovka spetsialistov-mezhdunarodnikov* [Pedagogics and Training of Experts in International Relations]. *Vestnik MGIMO Universiteta*, 2013, no. 1, pp. 7-8. (In Russian)
17. Fominyh A. *«Myagkaya moshch» obmennykh programm* [«Soft Power» of Exchange Programs]. *Mezhdunarodnye protsessy*, 2008, no. 1 (16). Available at: <http://www.intertrends.ru/sixteenth/008.htm> (Accessed 03.02.2016). (In Russian)
18. Khrustalev M. *Analiz mezhdunarodnykh situatsii i politicheskaiia ekspertiza* [Analysis of International Situations and Political Expert Evaluation]. Moscow: Aspekt Press, 2015. 208 p. (In Russian)
19. Bertrand J. L., Lee Ji-Young. *Teaching International Relations to a Multicultural Classroom*. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 2012, vol. 24, no. 1, pp.128-133.

20. Elder R.E. Teaching International Relations: The Model Security Council or General Assembly. *American Political Science Association. The American Political Science Review*, vol. 43, no. 1 (Feb. 1949), pp. 95-98.
21. Engert S., Spencer A. International Relations at the Movies: Teaching and Learning about International Politics through Film. *Perspectives*, 2009, vol. 17, no. 1.
22. Fox W.T.R., Baker Fox A. The Teaching of International Relations in the United States. *World Politics* (Cambridge University Press), vol. 13, no. 3 (Apr., 1961), pp. 339-359.
23. Fulmer I.S., Barry B. The Smart Negotiator: Cognitive Ability and Emotional Intelligence in Negotiation. *International Journal of Conflict Management*, 2004, no. 15 (3), pp. 34-38.
24. Global Go To Think Tank Index. Available at: <http://gotothinktank.com/> (Accessed 03.02.2016).
25. Johnson M. Everything You Need to Know About the Basics of International Relations. *Need to Know Series*. [Newmarket, Ont.]: BrainMass Inc., 2012. 29 p.
26. Keohane R. (ed.) *Neorealism and its Critics*. New York, Columbia University Press, 1986. 378 p.
27. Korshuk A. On Intercultural Training of Diplomats. In H. Slavik (ed.) *Intercultural Communication and Diplomacy*. Malta, Geneva, DiploFoundation, 2004. Pp. 405-415.
28. Lane J.E. Higher Education and International Relations: A (very) Brief Overview of Governmental Strategies / Rockefeller Institute of Government. 06.03.2012. 4 p.
29. Lane J.E. Importing Private Higher Education: International Branch Campuses. *Journal of Comparative Policy Analysis: Research and Practice*, 2011, no. 13, vol. 4, pp. 367-381.
30. Mustafayeva Sh., Schnitzer-Skjonsberg A. Ambivalence in International Dialogue: Implications for Diplomatic Training. *The Scandinavian Journal of Intercultural Theory and Practice* (forthcoming). 2016.
31. QS World University Rankings by Subject 2015 - Politics & International Studies Available at: <http://www.topuniversities.com/university-rankings/university-subject-rankings/2015/politics> (Accessed 03.02.2016).
32. Rochester J.M. *The Fundamental Principles of International Relations*. New York, Westview Press, 2010.
33. Russell W.E. "Control Yourself, Sir": A Call for Research into Emotion Cultures in Diplomacy. In H. Slavic (ed.) *Intercultural Communication and Diplomacy*. Malta, Geneva, Diplofoundation, 2004. Pp. 391-402.
34. Sharp P. Who Needs Diplomats? The Problems of Diplomatic Representation. *International Journal*, 1997, no. 52 (4), pp. 609-634.
35. The best International Relations Schools in the World Available at: <http://foreignpolicy.com/2015/02/03/top-twenty-five-schools-international-relations/> (Accessed 03.02.2016).
36. Van Dyne L., Ang S. Livermore, D. Cultural Intelligence: A Pathway for Leading in a Rapidly Globalizing World. In K.M. Hannum, B. McFeeters, L. Booyesen (eds.). *Leading across differences*. San Francisco, Pfeiffer Publ., 2010. Pp. 131-138.

#### About the author

**Andrey A. Baykov** – Vice-Rector for International Programs, PhD (Political Science), Associate Professor, MGIMO University. E-mail: baykovaa@yandex.ru.