

A. САГИНТАЕВА

## ГЛОБАЛЬНЫЕ МЕГАТРЕНДЫ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ЗАДАЧИ РЕФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ УНИВЕРСИТЕТСКОГО МЕНЕДЖМЕНТА

Одной из доминирующих тенденций в развитии сферы высшего образования в большинстве стран мирового сообщества является процесс беспрецедентного расширения доступа к высшему образованию. Массовое высшее образование стало сегодня глобальным феноменом. Ежегодно по всему миру в вузы поступают больше 150 млн. человек. Лишь за последние 10 лет (с 2000 г.) этот показатель увеличился на 53%. Высшее образование получают 26% населения планеты студенческого возраста, в то время как еще в 2000 г. эта доля составляла только 19%. Во многих наиболее развитых, наиболее благополучных в социальном и экономическом плане странах доступность высшего образования превысила 50%, а в некоторых из них – 80%<sup>1</sup>. Но и в большинстве развивающихся стран набор студентов резко увеличился. В первом десятилетии XXI в. в академических институтах обучилось больше студентов, чем их обучалось в течение десяти последних веков вместе взятых.

Сама по себе демократизация и массификация университетского образования является, без сомнения, позитивным фактором его глобальной динамики. Доступность высшего образования привела на студенческую скамью молодых людей разных социальных слоев и образовательной подготовки, молодежь из сельской местности, юношей и девушек, получивших далеко не самое высококачественное школьное образование, выходцев из семей, где до них никто не получал высшего образования и т.д. Однако, как отмечает директор Центра международного высшего образования в Бостон-колледже Филипп Альбах, именно порожденное глобализацией массовое высшее образование для большинства студентов во всем мире привело к снижению качества обучения. Переполнение учебных групп, недостаточная квалификация ППС (около половины преподавателей вузов во всем мире имеют только степень бакалавра), нехватка библиотечного фонда, учебных аудиторий и прочих условий для обучения характерны для большинства вузов.

Развитие частного высшего образования в условиях неспособности правительства многих стран в должной мере финансировать государственные вузы для принятия лавинообразно растущего по-

тока студентов, лишь усугубило ситуацию. Как отмечает Ф. Альбах, большинство новых частных вузов, берущих за обучение немалые деньги, «неразборчивы в приеме студентов и часто просто выдают дипломы вместо подготовки высококлассных специалистов»<sup>2</sup>, поскольку они органически не способны создать и внедрить эффективные режимы обеспечения должных стандартов качества образования.

В этой ситуации возникает четко обозначившаяся функциональная зависимость, которую Ф. Альбах и обозначил как «неизбежность институционального неравенства»: по мере того, как растет доступность высшего образования, растет и качественная дифференциация внутри системы высшего образования. Неуклонно увеличивается качественный разрыв в целевых установках ППС и студентов, в условиях и результатах обучения между элитными, «топовыми» университетами и множеством вузов, находящихся в основании пирамиды учреждений высшего образования. Поэтому большинство стран уже создали (а многие находятся в процессе создания) дифференцированные системы высшего образования, в рамках которой высокостатусные исследовательские университеты ориентированы на элитное образование (на «элитных клиентов», на особо одаренных молодых людей, на студентов, приходящих в университет из лучших школ, из высокообразованных и обеспеченных семей и т.д.), а прочие – на массовое высшее образование.

С одной стороны, сложившаяся ситуация распределенного и институционально узаконенного неравенства в получении качественного университетского образования глубоко противоречит задачам высшего образования XXI века. С другой стороны, эта ситуация, как показывает анализ Ф. Альбаха, является закономерным следствием реализации императива доступности высшего образования. Это реальность, с которой нельзя не считаться, пусть даже она и вызывает вполне понятное и законное чувство протеста и недовольства. Поэтому одной из главных задач национальной политики в сфере образования становится нахождение оптимального для данной страны способа обеспечения как массовости, так и качества образования в системе высшей школы.

лы. Повышение качества и расширение доступности образования – двуединая задача.

Если обратиться к казахстанским реалиям, то можно убедиться, что отмеченные американским экспертом тенденции в специфической форме проявились и в нашей стране. Диверсификация системы образования обернулась в 1990-е гг. бумом создания частных вузов. Инерция тех лет дает себя знать и сегодня. Казахстан на протяжении ряда последних лет входит в пятерку стран-лидеров по образовательной компоненте индекса человеческого развития за счет чрезвычайно высокого процента студентов к общему числу населения страны. По данным ЮНЕСКО, в 2009 году Казахстан занял 1-е место по индексу развития образования среди 129 стран мира. Это, конечно же, отрадно. Однако качество высшего образования в подавляющем большинстве казахстанских вузов не отвечает даже наиболее скромным требованиям, не говоря уж о международно-принятых нормах и стандартах. Как отметил президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев в своем Послании народу Казахстана «Построим будущее вместе!», в развитых странах на 1 миллион населения приходится от 1 до 6 вузов. (У нас на 16 млн. казахстанцев – 149 вузов). Однако из контекста речи Президента совершенно ясно вытекает вывод, что этот показатель должен не столько радовать, сколько настораживать. Количественный рост вузов как способ решения проблемы доступности образования во многом аналогичен методу решения финансовых проблем государства за счет включения печатного станка: рост количества обращающихся в стране денежных знаков неизбежно ведет к их девальвации. Тот же самый процесс мы наблюдаем и в сфере высшего образования. Ни для кого не секрет, что дипломы выпускников многих отечественных вузов вполне заслуженно рассматриваются как работодателями, так и самими их обладателями как всего лишь формально необходимые документы для занятия определенных должностных и социально-статусных позиций, и ничего не говорят о действительной квалификации и компетентности выпускников.

Еще более нетерпима сложившаяся в стране и доведенная до абсурда ситуация в области послевузовского образования и повышения квалификации. Глава государства озвучил такие данные: «В науку идет 1 из 60 кандидатов наук и 1 из 37 докторов наук». Совершенно очевидно, что дипломы о высшем образовании, о присвоении ученых степеней и званий в нашей стране превращены в символы и знаки престижа. Иными

словами – используя термины философии постмодернизма – в «симулякры» – в означающие без означаемого, без реального референта в виде профессиональных знаний, умений, компетенций, научных заслуг.

В этом же Послании Президент поставил следующие задачи: «К 2020 году доля вузов, прошедших независимую Национальную аккредитацию по международным стандартам, составит 30 процентов. До 5-ти процентов увеличится доля вузов, осуществляющих инновационную деятельность и внедряющих результаты научных исследований в производство. Не менее двух высших учебных заведений будут отмечены в рейтинге лучших мировых университетов». Таким образом, Президентом обозначены общие контуры построения системы высшего образования РК на основе принципа «институционального неравенства» или диверсифицированной, иерархической схемы в виде пирамиды, основание которой (70%) составят институты массового высшего образования; среднюю часть (25%) – институты, скажем так, престижного и конкурентоспособного в рамках страны высшего образования; верхнюю часть – институты элитного образования (5%) и, наконец, на самом верху – вузы новой формации, обеспечивающие образование высшего мирового уровня.

В этой связи чрезвычайно важно в методологическом плане определиться с понятием «качество образования». Как правило, само понятие «качество» понимается и истолковывается в количественных терминах. Т.е. под качеством «по умолчанию» подразумевается степень соответствия определенной норме, критериям, стандарту, «идеальному образцу». Согласно ГОСТ Р ИСО 9000-2001, качество – это степень соответствия присущих характеристик требованиям. Вещь, изделие, продукт, товар, услуга и т.д. может быть хорошего или плохого качества в зависимости от негласно принятых или санкционированных определенной авторитетной инстанцией критериев оценки. Но тогда, во-первых, встает вопрос о качестве самих этих критериев и о легитимности источника их формулировки. Почему, скажем, представления о качественном образовании, сложившиеся в национальных министерствах образования, или разного рода международных организаций, экспертных сообществ и т.д., должны приниматься как истина в последней инстанции? Во-вторых, при таком подходе неизбежна формализация процедур измерения качества. В «Проекте Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011 -

2020 годы» отмечается, что «Обучение ориентировано на получение формальных результатов, а не на развитие личности<sup>3</sup>. Это положение совершенно неизбежно при подмене понятия качества образования его количественными показателями. Результаты обучения несложно представить в виде графиков успеваемости, посещаемости, численности студентов и ППС, расписаний лекций и семинаров и т.д. и т.п. Но как отчитаться и как формализовать данные о том вкладе, который педагог внес в развитие личности своего ученика, в развитие его способностей и дарований, в его духовно-нравственное и интеллектуальное становление?

Между тем, приобретая новое качество, вещь становится не просто лучше или хуже. Она становится иной, другой вещью. Именно такое понимание качества должно быть методологическим ориентиром при теоретическом анализе и построении практических моделей реализации комплекса поставленных президентом Казахстана задач развития национальной системы образования. В частности, возвращаясь к обрисованной в Послании Президента схеме качественной дифференциации учреждений высшего образования РК, необходимо твердо уяснить себе, что в основании этой схемы заложены не количественные, а именно качественные различия. То есть совершенно неверно было бы понимать внутреннюю структуру этой «пирамиды» по модели построения шкалы количественных различий в рамках однокачественных по сути явлений или процессов. Институты массового высшего образования, не прошедшие независимую Национальную аккредитацию по международным стандартам, и вузы, осуществляющие инновационную деятельность и внедряющие результаты научных исследований в производство – это не различные по степени соответствия некоторой норме или стандарту, но качественно различные типы учебных заведений. Иными словами, это различие заключается отнюдь не в том, что данные типы вузов ведут один и тот же, по сути, процесс обучения, но только одни – хуже, а другие – значительно лучше (что и подтверждается процедурами международной аккредитации и сертификации вузов), а в том, что сами процессы обучения в них качественно различны, строятся на разных основаниях, с разными целями и задачами.

Проведем такую аналогию. Можно различить такие категории товаров и услуг, как предметы массового спроса, фирменные бренды, произведения искусства. Предметы массового спроса производятся для того или иного конкретного применения и в целом к ним применимы катего-

рии классической политической экономии. Специфическое качество бренда, отличающее его от серийного производства и приносящее его производителям прибыли, заключается в том, что функциональность, практичность и технологическое совершенство вещи дополняются и нагружаются облекающим ее новым, сверхструктурным смысловым уровнем – символами моды, престижа, стиля, роскоши. Наконец, стоимость произведений искусства вообще не может быть определена на основе экономических расчетов. Таким образом, единые критерии качества в отношении этих качественно различных категорий товаров, по меньшей мере, проблематичны. Не аналогичным ли образом обстоит дело и с критериями качества качественно различных типов образования? Не вернее ли предположить, что вузы, ориентированное на массовое образование, вузы-бренды, элитные вузы имеют свои собственные критерии и стандарты качества?

Это обстоятельство является решающим при разработке и внедрении систем образовательного менеджмента в вузах Республики, поэтому на нем необходимо заострить внимание.

Развитие образовательной инфраструктуры Казахстана со времен обретения Республикой государственного суверенитета характеризуется непрерывной чередой реформ, в результате которых деструктивные процессы в сфере образования не только не были приостановлены, но в значительной степени лишь усугублены. Поставленная Президентом РК в его Послании народу Казахстана задача сделать «качественное образование основой индустриализации и инновационного развития Казахстана» ставит вопрос о необходимости целостной, структурной трансформации национальной системы образования на принципиально иных началах, чем сиюминутная конъюнктура рынка и безнадежно устаревшая рассудочно-просветительская педагогическая теория, чем привычные приемы администрирования и импульсивные решения, а не внутренние, имманентные законы становления духовно-онтологического мира личности.

Коренной порок идеологии всех проводимых до сих пор образовательных реформ в странах СНГ заключается в том, что идеологами и исполнителями этих реформ образование рассматривалось как нечто служебно-функциональное, а не как самообоснованная целостность, обладающая собственной сущностью и имманентными законами развития. Механизм модернизации образования и перехода вузов к инновационной деятельности фактически копировался по моделям перехода к рыночной экономике.

Типичным примером современных подходов к реформированию системы образования на началах рыночного фундаментализма могут служить следующие рассуждения Д.А. Ольшанского: современная средняя, да и высшая школа страдает пережитками традиционализма. «Традиционализм в данном случае состоит в том, что преподаватель пытается построить отношения с учащимися по принципу отец - сын, мастер - подмастерье, пастор - прихожанин и т.п., то есть по схеме традиционного подчинения силе и авторитету». С либеральной же точки зрения это – «неправильная социальная и коммуникативная связь». Отношения ученика и преподавателя должны строиться по принципу «работодатель - рабочий»: «Учащийся платит деньги, взамен чего получает знания и опыт от преподавателей. Он как бы нанимает преподавателя для того, чтобы тот дал ему ряд учений, навыков и знаний. Последний в данном случае является наемным рабочим, продающим свой опыт». Учащийся же выступает потребителем, заказчиком, инвестором и т.п. Отсюда «бессспорно, что школа существует лишь для того, чтобы выполнять определенный социальный заказ» учеников и их родителей<sup>4</sup>.

По поводу такого рода рассуждений следует отметить, что отношение «преподаватель - учащийся» – это отношение глубоко своеобразное, сущность которого не может быть сведена ни к отношению типа «отец - сын, мастер - подмастерье, пастор - прихожанин», ни к отношению «работодатель - рабочий». Если оно в реальности принимает данные «превращенные формы», то задачей педагогического менеджмента и является теоретическое и практическое преодоление этой ситуации, возникающей на фундаменте инвертированной, хотя и практически-истинной, социальной онтологии, а не адаптация к ней. Ориентация образования на социальный заказ, т.е. социумное измерение образовательно-воспитательных стратегий, рассматривается как главная задача и авторитетными международными организациями. Во Всемирной декларации о высшем образовании для XXI в., опубликованной ЮНЕСКО, определены задачи высшего образования, и пункт первый формулируется следующим образом: «Обеспечить подготовку высококвалифицированных специалистов и ответственных граждан, способных удовлетворять не только свои личные, но и социальные потребности во всех сферах человеческой деятельности путем предоставления им возможности приобретать соответствующую квалификацию (включая профессиональную подготовку), сочетающую

знания и навыки высокого уровня; использовать для такой подготовки курсы и учебные программы, постоянно адаптируемые к современным и будущим потребностям общества».

Реализация такого подхода предполагает переход за горизонт узко-прагматических целей специального образования, ориентированного на сиюминутную прагматику рынка. Так, например, в государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования Российской Федерации используется предусмотренная в общеевропейском консенсусе компетентностная модель специалиста – бакалавра и магистра. Компетентностный подход закладывает в структуру образовательного стандарта как специальные дескрипторы, так и дескрипторы, не привязанные жестко к конкретной дисциплине – социально-личностные, общенаучные, общепрофессиональные, экономические и организационно-управленческие компетенции. Наборы компетенций, которыми должен обладать выпускник вуза, включающие знания, понимание и навыки обучаемого, рассматриваются как нормы, критерии оценки и способы обеспечения качества высшего образования.

Сторонники компетентностной модели справедливо полагают, что профессиональная подготовка специалиста с необходимостью заключается в следовании заданным совокупностью функций профессиональной деятельности стандартам и правилам. В традиционной модели профессионального образования обучаемый включается в систему профессиональной подготовки преимущественно как *объект*. При этом личностное развитие человека подчинено задачам функционирования производственно-технологических систем, ему отводится служебная роль. В современном мире, в условиях стремительных изменений структуры экономики и динамичной конъюнктуры рынка занятости, формируется новое понимание задач профессионального образования, обеспечивающего повышения профессиональной мобильности специалиста.

Однако при всей несомненной важности такого рода подхода к оценке качества профессионального образования в его основе остается постулат о том, что профессиональная подготовка будущего работника, специалиста и профессиональное становление его личности, развитие ее творческих способностей и самостоятельного мышления – образовательные процессы, хотя и взаимодополняющие и взаимообусловленные, но разные по своей природе. Таким образом, в сам фундамент образования закладывается существенный, онтологический разрыв, а потому и в оцен-

ке качества образования присутствует двойной стандарт.

Основой системы менеджмента качества вуза в соответствии с требованиями стандарта ISO 9001:2000 является ориентация на потребителя. Редукция системы образования к разновидности социальных услуг закономерно порождает потребительское отношение к ней, ее оценку с точки зрения полезности и годности к употреблению как главного критерия качества образования. Результаты социологических опросов молодежи свидетельствуют о том, что в иерархии мотивов получения высшего образования с середины 1990-х гг. на доминирующие позиции выдвигается стремление «добраться успеха в жизни», сделать карьеру, обеспечить материальное благосостояние, жизненный комфорт и т.п. Духовно-нравственные, интеллектуальные, общекультурные ценности профессионального образования, потребности самореализации, самосовершенствования, развития творческих задатков и способностей отступают на второй план по отношению к социально-статусной мотивации.

Подвергать эти тенденции моральному осуждению или бороться с ними глупо и бесперспективно. Сформировавшийся социальный заказ должен быть реализован, и этой цели служат как раз институты массового высшего образования. Однако для той части молодежи, жизненные стратегии которой определены внеэкономическими или постэкономическими ценностями и целями, требуется учреждения образования совсем иного типа. Скажем, в Сорbonne – мировом лидере в области гуманитарного образования – обучение бесплатно. Поэтому отношение «рабочий - работодатель» в применении к отношениям преподавателей и студентов здесь выглядит совершенно неуместно. Вместе с тем отношение типа «отец - сын, мастер - подмастерье, пастор - прихожанин» также не может антагонически противопоставляться моделям эффективного менеджмента, в том числе и в области экономики, как об этом свидетельствует, например, опыт Японии и ряда стран Юго-восточной Азии.

Суть дела заключается в том, что чистая сущность образования, специфика отношения «преподаватель - учащийся», так или иначе, реализуется в самых разнообразных формах. Однако наиболее адекватной, в полной мере отвечающей глубинной сущности образования формой является совместное исследование проблем, не принимавшее во внимание никакой иной инстанции, кроме истины. Таким образом, те 5% университетов, которые, по распоряжению Главы государства, будут вести научно-исследовательскую деятельность, в наибольшей степени обладают воз-

можностью реализовать задачу качественного образования – т.е. образования, форма которого соответствует его глубинной сущности.

Эти общие рассуждения подводят нас к ряду выводов и рекомендаций практического характера по организации и реформированию системы вузовского менеджмента в Республике Казахстан.

Во всех пособиях по менеджменту утверждается, что первое, с чего должно начинать каждое учреждение, это определение своей миссии, стратегических целей, принципов и иерархии исповедуемых ценностей. «Миссия представляет собой заявление университета о своем предназначении, роли и ответственности перед личностью, обществом и государством. В этом заявлении коллектив университета отвечает на вопрос: «Кто мы, для кого мы и каковы наши цели?»<sup>5</sup>. На основании выбранной цели в миссии формулируются основные направления развития вуза. Для всего этого необходимо четкое позиционирование своего места в системе. Таким образом, каждый вуз должен, прежде всего, определиться в своих возможностях и притязаниях на определенный уровень в диверсифицированной системе высшего образования – по нашей условной шкале *массовый, престижный, элитный, вуз принципиально нового типа*. От этого зависит то, насколько существенными, радикальными и *индивидуализированными* должны быть модели трансформации системы вузовского менеджмента.

Как мы попытались обосновать, эти формы (структурные уровни пирамиды) высшего образования различаются не столько по степени их приближения к неким единым нормам и стандартам, сколько по характеру самих этих норм и стандартов. Поэтому, признавая наличие неких единых (неспецифицированных) критерии качества вузовского менеджмента, формировать и оценивать его нужно по специфическим, присущим именно данному типу вуза, основаниям и критериям. В основополагающем документе «Стандарты и рекомендации для гарантии качества высшего образования в Европейском пространстве», разработанном Европейской ассоциацией по гарантированию качества высшего образования ENQA, утверждается: «Образовательные учреждения должны иметь собственную политику и процедуры гарантiiи качества и стандарты для реализуемых программ и присваиваемых квалификаций»<sup>6</sup>. К подходу такого рода отечественная система управления высшим образованием пока не готова. Ярким примером этому приданье особого правового статуса «Назарбаев университета». Как известно, в Законе Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года

№ 319-III (с изменениями и дополнениями по состоянию на 29.12.2010 г.) не предусмотрены возможности и условия создания и функционирования высших учебных заведений с требующейся для вуза такого типа степенью автономности и академических свобод, системой управления через попечительские советы, собственными правилами приема студентов и формирования собственных образовательных программ, в том числе совместно с зарубежными партнерами, принятия собственных стандартов образования и системы контроля его качества, осуществление образовательной деятельности без лицензии, освобождение обучающихся в университете от промежуточного государственного контроля и т.д. В результате стало необходимо принятие специального Закона Республики Казахстан «О статусе «Назарбаев Университет», «Назарбаев Интеллектуальные школы» и «Назарбаев Фонд», состоящего из 13-ти статей. Кроме того, для реализации этих статей Законом предусматривается внесение соответствующих изменений и дополнений в Гражданский, Бюджетный и Налоговый кодексы РК, в Кодекс «О здоровье народа и системе здравоохранения», а также в закон «Об образовании» и в законы РК «О некоммерческих организациях», «О занятости населения», «Об акционерных обществах», «О лицензировании».

Следует подчеркнуть, что данный Закон, предоставляющий эксклюзивные права Назарбаев Университету и регламентирующий особый правовой статус Университета, Интеллектуальных школ и фонда, на самом деле лишь легализует органически присущие высшему образованию как таковому (в его единстве с научно-исследовательской и научно-технической деятельностью) академические права и свободы, позволяющие внедрять и реализовывать отвечающие сущности образования формы педагогического менеджмента. Тем самым законодатели недвусмысленно признали и удостоверили своим решением тот факт, что существовавшие до сих пор административно-правовые формы служили тормозом и препятствием для совершенствования системы менеджмента и обеспечения качества образования в Республике Казахстан на уровне мировых требований и стандартов. Между тем минимизация воздействий внешних инстанций на внутривузовский менеджмент – давно и прочно установленное условие его эффективности. Майкл Шетток – приглашенный лектор-профессор Института образования Университета Лондона, автор книги «Организация эффективного управления в высшем образовании» (Managing Good Governance in Higher Education (Open Univ. Press, 2006) отмеча-

ет: «Как Оксфорд, так и Кембридж придерживаются политики минимального внешнего воздействия на их управление, что не мешает им быть лучшими университетами мира и страны»<sup>7</sup>.

В Послании Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Построим будущее вместе!» Глава государства заявил: «Сегодня на базе нового «Назарбаев Университета» формируется инновационная модель высшего учебного заведения, ориентирующаяся на запросы рынка. Она призвана стать образцом для всех казахстанских вузов». Конечно, это не означает, что казахстанские вузы в массовом порядке возьмут на себя миссию исследовательского университета – развитие элитарного высшего образования, ориентированного на подготовку научно-педагогической и технологической элиты страны и выполнение прорывных научно-исследовательских работ фундаментального и прикладного характера. Как сказал министр образования и науки Республики Казахстан Б.Т. Жумагулов в своем выступлении в сенате парламента на научно-практической конференции «Интеллектуальная нация: образование, наука, инновации» (Астана, 20 апреля 2011 года), в ближайшее время мы подберем еще 2 - 3 университета, способных развиваться как исследовательские университеты. Основная же масса вузов в соответствии с Государственной программой развития образования Республики Казахстан на 2011 - 2020 годы будет обеспечивать выход на принципиально новое качество высшего образования в иных формах, что отвечает отмеченным выше общемировым тенденциям трансформации системы образования через качественную дифференциацию его уровней.

## ЛИТЕРАТУРА

1 См.: Альбах Ф. Доступность образования подразумевает неравенство // Журнал «Международное высшее образование». Номер 61, осень 2010 / <http://ihe.nkaoko.kz/archive/ihe61/1>

2 Там же.

3 Проект Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы // Казахстанская правда. – 2010. – 19 июня.

4 См.: Ольшанский Д.А. Современные проблемы преподавания литературы: о преодолении тоталитарных стратегий // Инновации и образование. Сборник материалов конференции. – СПб.: Санкт-петербургское философское общество, 2003. – С. 162, 163.

5 Рузаев Е.Н. Менеджмент качества в вузе // Менеджмент Качества / [www.jmk.kz](http://www.jmk.kz)

6 Стандарты и рекомендации для гарантии качества высшего образования в европейском пространстве. – Йошкар-Ола: Аккредитация в образовании, 2008. – С. 11.

7 Шетток М. Управление британских вузов под стрессом // Журнал «Международное высшее образование». Номер 59, весна 2010 / <http://ihe.nkaoko.kz/archive/ihe59/1>