

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ УКРАИНЫ  
ХАРЬКОВСКАЯ ОБЛАСТНАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ  
АДМИНИСТРАЦИЯ  
СОВЕТ РЕКТОРОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ  
ХАРЬКОВСКОГО РЕГИОНА  
НАРОДНАЯ УКРАИНСКАЯ АКАДЕМИЯ  
ПРИ ПОДДЕРЖКЕ МЕЖДУНАРОДНОГО ФОНДА «ВІДРОДЖЕННЯ»

**Академическая мобильность –  
важный фактор образовательной  
евроинтеграции Украины**

**Материалы Международной научно-практической  
конференции**

**16–19 ноября 2010 г.**

Харьков  
Издательство НУА  
2010

УДК 378.014.242(477)(063)  
ББК 74.04(4)48ж.я431  
А38

**Редакционная коллегия:**

*В. И. Астахова*, д-р ист. наук (отв. ред.); *Е. В. Астахова*, д-р ист. наук;  
*Е. М. Воробьев*, д-р экон. наук; *Л. Н. Герасина*, д-р социол. наук;  
*Е. А. Довгаль*, д-р экон. наук; *Л. Г. Сокурянская*, д-р социол. наук;  
*Е. Г. Михайлева*, д-р социол. наук; *Е. А. Подольская*, д-р социол. наук;  
*А. Л. Сидоренко*, д-р социол. наук; *В. Ф. Сухина*, д-р филос. наук,  
*О. Л. Яременко*, д-р экон. наук.

У матеріалах відображено новітні тенденції в інтерпретації процесів академічної мобільності, висвітлено досвід провідних навчальних закладів та освітніх структур України, Росії, Швеції, Польщі, Естонії Німеччини з її реалізації. Зроблено акценти на ризиках та перспективах України в європейському освітньому просторі; звернено увагу на технології засвоєння євроінтеграційних процесів.

Для науковців, викладачів, студентів, працівників державних органів.

**Академическая** мобильность – важный фактор образовательной евроинтеграции Украины : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Харьков, 16–19 нояб. 2010 г. / М-во образования и науки Украины, Харьк. облгосадминистрация, Совет ректоров вузов Харьк. региона, Нар. укр. акад. ; [редкол.: В. И. Астахова и др.] – Харьков : Изд-во НУА, 2010. – 364 с.

В материалах отражены новейшие тенденции в интерпретации процессов академической мобильности, освещен опыт ведущих учебных заведений и образовательных структур Украины, России, Швеции, Польши, Эстонии, Германии по ее реализации. Сделаны акценты на рисках и перспективах Украины в европейском образовательном пространстве, обращено внимание на технологии усвоения евроинтеграционных процессов.

Для научных работников, преподавателей, студентов, работников государственных органов.

**УДК 378.014.242(477)(063)**  
**ББК 74.04(4)48ж.я431**

© Народная украинская академия, 2010

## ПОСТАНОВОЧНЫЕ ДОКЛАДЫ

### ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ УКРАИНСКИХ СТУДЕНТОВ

**В. И. Астахова**

доктор исторических наук

*Народная украинская академия  
(e-mail: rector@nua.kharkov.ua)*

Современное студенчество становится все более мощным отрядом украинской молодежи. За последние 20 лет численность студентов, обучающихся в вузах III–IV уровней аккредитации, возросла практически в 2 раза. И такая тенденция носит в принципе глобальный характер. Логично предположить, что и ответственность государства и общества за будущее этого отряда молодежи, во многом определяющего будущее страны, должна существенно повыситься.

Одной из попыток решить комплекс проблем, связанных с улучшением качества подготовки будущих специалистов, стало провозглашенное «Болонской Декларацией о европейском пространстве для высшего образования» (июнь 1999 г.) требование максимальной активизации академической и научной мобильности [1], которая сегодня уже стала отличительной чертой развития образовательных систем в XXI веке.

Ежегодно на научные конференции, семинары, стажировки, учебу по различным программам выезжают миллионы людей.

Мобильность обогащает национальные культуры и увеличивает образовательный и профессиональный опыт ее участников, представляет собой существенный фактор системных изменений через непосредственное распространение опыта. Подтверждением признания растущей важности этого фактора стало принятие в 2001 г. Европарламентом и Советом рекомендаций по усилению

мобильности всех людей, имеющих отношение к образованию и повышению квалификации.

Значимость мобильности в Европейском Союзе увеличивалась, начиная с середины 80-х годов, и на сегодняшний день является ключевым моментом в стратегии развития образования на период до 2020 года. С помощью своих программ Европейский Союз поддерживает обмен инновациями и опытом, способствует созданию образовательных сетей и мобильности людей, вовлеченных в научно-образовательную деятельность.

В Украине программы Академической мобильности начинают активно внедряться с конца 90-х годов прошлого века, вызывая при этом крайне неоднозначные оценки вузовской общественности. К сожалению, до сих пор у нас далеко не все, даже имеющие непосредственное отношение к этим процессам, достаточно четко представляют себе суть академической мобильности, ее ближайшие и отдаленные цели, ее реальные последствия.

В документах ЮНЕСКО это понятие трактуется как кратчайший путь к единому европейскому пространству высшего образования, продиктованный вызовами глобализованного мира. К числу студентов, участвующих в программах академической мобильности, нормативные документы относят не всех студентов, выезжающих за рубеж, а лишь тех, кто отправляется в другую страну с целью обучения или научного исследования.

При такой трактовке обучаемые не входят в категорию «иностранный студент». Именно поэтому многие международные организации (ОЕСД, UNESCO, Eurostat) при составлении статистических баз данных, помимо национальности, используют для определения мобильных студентов такие показатели, как:

- *постоянное место жительства*: мобильными считаются те студенты, которые не являются постоянными жителями страны обучения;
- *предыдущее образование*: к мобильным относятся те студенты, которые получили предыдущую квалификацию в другой стране;
- *гражданство*: если студенты не являются гражданами той страны, в которой осуществляется обучение.

Мы рассматриваем понятие «мобильный студент» несколько шире, исходя из того, что выезд в другую страну на стажировку, в волонтерский отряд или на работу в лагерь труда и отдыха способствует достижению целей, выдвинутых Болонской декларацией, и, следовательно, вполне может вписываться в рубрику международной академической мобильности. Численность таких студентов возрастает очень быстро<sup>1</sup>, что является прямым следствием глобализации экономики и общества в целом.

Важно учитывать, что не все страны в одинаковой мере участвуют в процессах академической мобильности. В научной литературе выделяются *страны-реципиенты*, принимающие большинство мобильных студентов со всего мира, и *страны-доноры*, отправляющие своих студентов учиться в другие страны. К числу стран-доноров в первую очередь относят Китай. Студенты-китайцы учатся практически по всему миру, численность их достигает одного миллиона человек, но, что очень существенно, в какой бы стране они не учились, они служат интересам Китая. Вслед за ними следуют студенты из Южной Кореи и Индии, из большинства арабских и африканских стран. Россия занимает среди стран-реципиентов только десятое место, активно привлекая к себе на учебу не только выходцев из афро-азиатского региона, но, прежде всего, из бывших республик Советского Союза.

Украина в число общепризнанных стран-импортеров не входит. Длительная годами политическая и экономическая нестабильность, низкий уровень жизни и проблемы, связанные со здоровьем нации, не могут быть привлекательными для студентов из других стран, и в первую очередь из Европы, США, Канады, Японии.

В условиях, когда наиболее подготовленные и инициативные украинские студенты выезжают на учебу и стажировки в дальнее и ближнее зарубежье, украинские вузы пополняются крайне слабо подготовленными и не мотивированными на учебу студентами из стран Африки, Азии, Ближнего Востока, что порождает серьезные проблемы для образовательной системы Украины, снижает уровень качества обучения.

<sup>1</sup> В Народной украинской академии, например, число мобильных студентов за период от 2000 до 2010 г. возросло более чем в 10 раз – от 21 до 247.

Наиболее привлекательными для учебы странами наши студенты считают США, Великобританию, Францию, Австралию, Канаду, в последние годы усиливается интерес к Японии, Турции, скандинавским странам. Особый интерес для украинских студентов представляет Россия, создающая благоприятные условия для выходцев из стран СНГ (внеконкурсный прием, бесплатное обучение и многое другое).

Как правило, студенты, выезжающие на учебу за рубеж, учатся там по программам бакалавриата или магистратуры, получают исследовательскую степень PhD [2] и далеко не всегда стремятся вернуться в родные пенаты. Традиционно мобильных студентов подразделяют на три группы:

- организованная: студенты отправляются в «организованный тур», а не осуществляют индивидуальный туризм;
- спонсируемая: студенты получают грант или стипендию, которая покрывает все расходы или их часть;
- временная: студенты уезжают на определенный период в другое образовательное учреждение, после чего возвращаются в родное учебное заведение.

Наибольший интерес к тому, чтобы остаться в стране обучения на постоянное проживание, проявляют студенты первой и особенно второй группы.

Несмотря на то что попытки реформирования образования в Украине пока что не приносят ощутимых результатов и процесс снижения качества подготовки в наших учебных заведениях носит все более угрожающий характер, мы по-прежнему сохраняем достаточно высокий уровень качества наших выпускников, которые, выезжая за рубеж, сравнительно легко решают вопросы трудоустройства непосредственно по специальности.

Конечно, реализация все еще мощного интеллектуального потенциала украинских студентов и выпускников высшей школы внутри своей страны во многом зависит от политики государства, от его отношения и к вопросам трудоустройства молодежи, обеспечения для нее достойного материального благосостояния. В той же ситуации, которая имеет место в Украине на данный момент, страна может лишиться значительной части самых

энергичных и интеллектуально подготовленных молодых людей. По данным нашего исследования, проведенного в ряде крупных вузовских центров Украины (Харьков, Донецк, Львов, Луганск, Одесса), более 42% сегодняшних студентов, не рассчитывая на профессиональную и личностную самореализацию в родной стране, высказали предположение относительно возможности своей эмиграции за рубеж.

Безусловно, такая мобильность крайне негативно скажется на ситуации в нашем обществе, поскольку чем больше в стране образованных людей, тем больше у нее шансов занять достойное место в мировом рейтинге держав. Не случайно именно уровень образованности населения в единстве с таким показателем, как продолжительность жизни, определен ЮНЕСКО как главный критерий прогрессивного развития исторически конкретного общества.

Таким образом, академическая мобильность в трактовке важнейших документов Болонского процесса (Прага-2001, Берлин-2003, Берлин-2005, Лондон-2007, Левен / Лувен-ла-Нев – 28–29 апреля 2009 г.), нацеленная на формирование единого европейского пространства высшего образования (ЕПВО), для Украины, как впрочем и для России, носит несколько односторонний характер «игры в одни ворота». Не случайно российские специалисты недвусмысленно пишут о необходимости некоторого изменения правил этой игры. «По одной из основных целей Болонского процесса – мобильности, – пишет профессор одного из московских вузов Л. Гребнев, – российская высшая школа встречается совсем с иным вызовом, чем остальная Европа. Нам надо не столько повышать мобильность «в европейском измерении» (фактически с Востока на Запад, из России в Европу), сколько менять направление мобильности высококвалифицированных кадров, во-первых, на «внутри страны» и, во-вторых, на прямо противоположное географически» [3, с. 4].

Очевидно, что и для Украины задача состоит в том, чтобы сделать академическую мобильность более сбалансированной между разными странами ЕПВО, создать такие условия, при которых наши студенты будут выезжать за рубеж для того, чтобы

расширить свои профессиональные возможности и интеллектуальный капитал и в перспективе посвятить себя служению своему Отечеству.

### **Список литературы**

1. The Bologna Process in Higher Education in Europe – Key indicators on the social dimension and mobility. – Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities, 2009. – 252 p.
2. Global Education Digest, [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.nisunesco.org> (publication)УЕД, 2009.
3. Гребнев Л. Лондонское коммюнике: завершающий этап Болонского процесса / Л. Гребнев // Высш. образование в России. – 2007. – № 9. – С. 3–20.

## **АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ И УСТОЙЧИВОЕ РАЗВИТИЕ ЕВРОПЕЙСКОГО МИРА УНИВЕРСИТЕТА**

**О. Н. Козлова**

доктор социологических наук

*Институт социологии Щецинского университета (Польша)  
(e-mail: Ko-ok@mail.ru)*

В начале XXI века академическая мобильность все еще не редко рассматривается как угрожающая стабильности, устойчивому развитию национального университета – не только в странах Восточной Европы. Однако сегодня, видимо, можно говорить об изменении характера отношения к академической мобильности, о переходе (в основном) от рассмотрения ее как угрозы к анализу как неизбежного явления, существенно влияющего на развитие мира университета, интеграционных процессов в нем. В этом мире все более востребованными становятся умения корректно конструировать коммуникации, выстраивать диалоговые, партнерские отношения на основе адекватного видения другого, себя через другого и ситуации в целом.

Мобильность (от лат. mobilis – подвижный – подвижность, передвижение, перемещение) воспроизводилась в мире универси-



тета на всех стадиях его существования, начиная с самой ранней, когда он был полностью «евроинтегрирован». Хотя и тогда, внутри единого университета, в котором собиралось, формировалось академическое сообщество Европы, неизбежно воспроизводилась негомогенность, сложная внутренняя стратифицированность данного сообщества<sup>1</sup>.

Вероятно, можно говорить об академической мобильности и как о разновидности социальной мобильности, т. е. о перемещении участников академического процесса не в физическом пространстве, но лишь «в пространстве социальных, экономических, культурных, политических взаимоотношений и взаимосвязей»<sup>2</sup>. Однако использование в языке понятия «академическая мобильность» скорее требует признать, что оно употребляется, когда речь идет о миграциях (лат. *migratio* – переселение), перемещениях с переменной места жительства<sup>3</sup>.

В академическом мире (это словосочетание почти везде в мире, а заодно и в данной статье тождественно по содержанию выражению «мир университета») миграционная мобильность осуществлялась и осуществляется и студентами, и исследователями-преподавателями, и даже целыми школами (Франкфуртская школа, например) и университетами (так польский Львовский университет переселился во Вроцлав). Последние примеры отражают зависимость людей и структур университетского мира

---

<sup>1</sup> Уже во второй половине XIII века внутри университетов образуются товарищества по народности. В Париже их было 4 – французы, пикардийцы, англичане и немцы, а в Болони – более 17-ти. Причем болонские студенты кроме того делились еще и на 2 *universitas*: *ultramontani* – буквально «те, кто из-за гор» (Альпийских), т. е. все иностранцы и *citramontani* – все итальянские студенты. В каждой из двух этих частей университета выбирался даже свой ректор. – См. Козлова О. Н. Устойчивый мир университета. – М., 2010.

<sup>2</sup> Бринёв Н. С., Чуянов Р. А. Академическая мобильность студентов как фактор развития процесса интернационализации образования. – <http://www.prof.msu.ru/publ/omsk2/o60.htm>

<sup>3</sup> Один из польских коллег сумел – и даже не раз – приехать из Щецина на конференцию в Москву на один день, без ночевки. Но и в этом эквилибристическом случае академическая мобильность сопровождалась заменой своего места жительства – на купе поезда.

от социально-политической, идеологической, социально-психологической и экономической ситуации в обществе. Академическая мобильность нередко в истории являлась вынужденной реакцией на социальную трансформацию, сознательным шагом выхода из отношений, неприемлемых для субъекта – индивидуального или группового или отторжения-высылки акторов системой (как в случае «философских пароходов» 1922 г.).

В XX в. в период жесткого идеологического противостояния двух мировых систем развернуто воспроизводилась модель разобщения-отторжения «кто не с нами, тот против нас». И даже сегодня уход от нее все еще не завершен. Однако одновременно стало уже вполне очевидно, что осуществляемая индивидами академическая мобильность является феноменом, который необходимо использовать, создать модель «сообщения-включения» этого феномена как элемента в систему развития национальных систем высшего образования.

В глобализирующемся университетском мире обменные процессы интенсифицируются, перемещения приобретают перманентный характер. Одновременно этот же университетский мир глубоко неоднороден, разнообразен, сложно организован – и этим богат. Потребность в интеграции миров европейского университета переживается сегодня как чрезвычайно острая. И одновременно оформляется представление о том, что интеграция не безгранична. Внутренние границы сближения определяются «инстинктом самосохранения» культур разных народов. Обеспечению негомогенности служит обратный миграции процесс оседания, ущемления, закрепления подсистем университетского мира внутри границ, определяемых культурно (ментально), политически и, наконец, экономически. Таким образом, две характеристики – *пространственная закреплённость и пространственная подвижность* участников университетской жизни – являются *атрибутивными* для мира университета. Их сочетание постоянно нуждается в оптимизации.

В начале XXI в. в мире сокращается эмиграция как вынужденная академическая миграция – этот самый мучительный для личности вид пространственной мобильности, неизбежно сопря-

женный с деформацией идентичности. Ситуация нормализуется. Поводами для осуществления индивидуальной академической мобильности служат конференции, учебы всех уровней, работа («стажировки») во всем их разнообразии: от кратковременных до полного стажа работы – включая возможность выработки стажа, необходимого для пенсии. В последнем случае нередко возникает своеобразный, относительно новый феномен распределенной (на две, например, страны) академической активности, который сопровождается фактически постоянной мобильностью.

Важнейшим обстоятельством, учитываемым сегодня при осуществлении индивидом миграционной мобильности, связанной с работой, является возможность возвращения домой, в свое Отечество. При этом работа в заграничном университете нередко оценивается внутренне как «временное», в некотором отношении *нереальное* (лишенное многих черт реальности, «настоящей» жизни, которая дома) состояние. Между тем, как показывает практика, нельзя не учитывать влияния даже временной, кратковременной миграции на самосознание, самоощущение личности. Участие в учебном процессе, а иногда и исследовательская работа требуют от научно-педагогического работника присутствия в стране на протяжении от 7 до 10 месяцев в году. Это присутствие – жизнь, требующая «водомотления», освоения нового пространства. Без такого освоения мобильность остается «скользящей», поверхностной, способна решать – и то частично – лишь задачу самопрезентации, но никак не взаимопонимания, выстраивания диалоговых, партнерских отношений. А между тем, занятый самопрезентацией актер с необходимостью наталкивается на проблему дефицита внимания к себе. Ведь в социокультурном пространстве XXI в. становится все больше актеров, субъектов индивидуальных, групповых, национальных, региональных. Взаимодействие национальных систем образования – процесс, зависящий как от *интенсивности* участия каждой из систем, так и от *интенций, намерений, мотивов* участия актеров. Это участие сегодня не может осуществляться как страдательно-спонтанное, но лишь как выстроенное, сконструированное, реализующее определенные намерения, цели.

Все бесконечное разнообразие целей участия в социокультурном процессе субъектов – как индивидуальных, так и групповых – можно условно разделить по «направленности» на 2 группы:

1) экстравертивный вектор – для «общего дела» (и себя как подсистемы, части культуры) – самореализация для комплексного стратегического развития;

2) вектор интровертивный – для себя (с учетом других как среды и средства) – деятельность как средство обеспечения более высокой позиции, успеха.

Это разделение можно использовать, анализируя стратегию национальных образовательных систем. Ведь и здесь сегодня вполне определенно прослеживается неоднозначность в видении интересов стратегических, с одной стороны, и «свомерных», определяющих стремление непременно выиграть в «гонке образований», с другой.

На протяжении большей части истории в социокультурных практиках возрастает роль иерархии, значение *борьбы за первенство*. Доминирующим мотивом участия в социокультурном процессе становится стремление быть уже не обязательно лучшим – но обязательно первым. Участие в социокультурном процессе все чаще оценивается и воспринимается как игра, целью которой является первенство, власть, деньги и т. д. Соревновательность достигает своей зрелой формы – формы конкуренции, при которой игра превращается в беспощадную борьбу.

Конкуренция ведет 1) к интенсификации, ускорению развития и одновременно 2) к его дисгармонизации и дестабилизации. Выигравшие в конкурентной борьбе, «успешные» индивиды, страны, регионы обособливаются от неуспевающих, сосредотачивающих «неуспешность» – что так ярко показал П. Бурдьё, анализируя развитие образования в конце XX века.<sup>4</sup> Но важно помнить, что и «успешные» в условиях роста динамики социокультурного развития, в не меньшей степени, чем «неуспешные», демонстрируют усталость модели конкуренции. Нарастание «силы

---

<sup>4</sup> Прежде всего в «Государственной знати» (1989) П. Бурдьё – Bourdieu P. The State Nobility. The Schools in the Field of Power. Oxford, 1996.

прогресса» за счет расширения пространства конкуренции оценивается сегодня в общественном сознании все более противоречиво. Конкуренция все более определенно воспринимается в общественном сознании как несовместимая с устойчивостью, сбалансированностью развития – как индивида, так и целого народа.

Кризис равновесия, устойчивости в социокультурном процессе отражается, таким образом, в общественном сознании и провоцирует появление новых критериев в образовании.

Поиск новых координат развития привел к становлению концепции устойчивого развития (sustainable development), целью которой является «установления нового, справедливого глобального партнерства путем создания новых уровней сотрудничества между государствами, ключевыми секторами общества и людьми», как сказано в Декларации ООН по окружающей среде и развитию<sup>5</sup> – документе, принятом Конференцией ООН в 1992 г. в Рио-де-Жанейро. Эта концепция предполагает развитие, опирающееся на такие основания, как *солидарность всех людей* – как в пространстве, так и во времени, и *активное участие*, заинтересованная, сознательная социальная активность всех людей. Устойчивое развитие предполагает укрепление социальной солидарности, сглаживание социального неравенства, выравнивание шансов, борьбу с маргинализацией и дискриминацией, а также улучшение природных, биологических условий жизни. Своеобразным ключом устойчивого развития является включение будущего в пространство ответственности современного общества» путем утверждения – впервые в истории – «права на жизнь будущих поколений»<sup>6</sup>.

Отношение к модели устойчивого развития и сегодня остается неоднозначным. Но в условиях экологического кризиса все яснее видна правота слов Н. Хомского – если вы действуете так, будто для изменений к лучшему нет возможности, то вы тем самым гарантируете, что изменений к лучшему не будет. Между тем

---

<sup>5</sup> Режим доступа: <http://www/un.org/russian/document/declarat/riodecl/htm>

<sup>6</sup> Режим доступа: <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX>

правовая база для таких изменений возникает. Так в 5 параграфе Конституции Польской Республики записано, что «государство охраняет граждан, национальное достояние и окружающую среду на основе реализации принципов устойчивого развития»<sup>7</sup>. Как и в мире в целом, в Польше проводится Десятилетием ООН по образованию в интересах устойчивого развития – Decade of Education for Sustainable Development (2005–2014 года)<sup>8</sup>. Задачей этого десятилетия является распространение идеи сбалансированности в общественном сознании целей развития общества и адаптивных возможностей природы Земли.

Возможности природы выступают, таким образом, все более конкретным, реальным критерием жизнеспособности каждого шага в современном социокультурном развитии. Кроме того выработанные в рамках экологического подхода аксиомы также рассматриваются и как основания анализа состояния социокультурной среды. Одной из экологических аксиом является видение разнообразия как атрибутивной основы устойчивости экосистемы. Однако в ситуации усугубления интеграционных процессов все труднее становится сохранить разнообразие – в нашем случае социокультурное, основой воспроизводства которого является разнообразие систем образования.

Проблема разнообразия в XXI веке непосредственно связана с трансформацией пространства, которое, по выражению Зигмунда Баумана, «сворачивается». Культуры не могут не встречаться, не пересекаться в глобализированном мире. Каждая культура – через своих носителей – позиционирует и отстаивает себя как качественно особую. Качественная особенность, нетождественность другим каждой культуры и ее важнейшего элемента – системы образования, казалось бы, исключает возможность сравнения, сопоставления, определения, которая является более или менее развитой, более или менее высокой, прогрессивной, открытой, «донорской», эффективной и пр.

---

<sup>7</sup> Режим доступа: <http://www.sejm.gov.pl/prawo/konst/polski/1.htm>

<sup>8</sup> Kostecka Joanna., Dekada edukacji dla zrównoważonego rozwoju – wizja, cel, strategia, w: «PROBLEMY EKOROZWOJU – PROBLEMS OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT» 2009, vol. 4, no 2, str. 101–106.

С другой стороны, стандартизация, унификация жизненных практик все в том же глобализированном мире ведет к становлению упорядоченной гиперпростоты, характерной для «глобализации ничего», как назвал такое общество автор теории макдональдизации Дж. Ритцер<sup>9</sup>. В таком обществе культура и образование интенсивно развиваются в никуда, в направлении пустого гиперпотребления, углубления экологического кризиса и, следовательно, самоликвидации.

Преодолеть тенденцию развития в «никуда» трудно, поскольку решение данной задачи с необходимостью возвращает к проблеме взаимодействия разнородных, разнокачественных культур, к проблеме конструирования способа взаимодействия этих культур, не ведущего к упразднению разнородности.

Стратегическим ответом на данный вызов современности является установление реального глобального, а внутри него регионального<sup>10</sup>, межнационального *партнерства*.

Конструирование партнерства в «тесном», переполненном субъектами социокультурном пространстве XXI века может выстраиваться только целенаправленно, на основе постоянной актуализации модели устойчивого развития как своеобразного шифра, символа общественного договора, связанного с общим принятием образа глобального будущего. Поиск такого образа неизбежно сосредотачивается в «интервале» между крайностями избыточного сближения и чрезмерного отчуждения, в котором выстраивается оптимальное соотношение полной самостоятельности каждой системы образования и ее эффективного взаимодействия с другими системами.

---

<sup>9</sup> Дж. Ритцер прочитал в Варшаве открытую лекцию «Глобализация ничего». – Режим доступа: <http://kod.blox.pl/2007/02/George-Ritzer-w-Polsce.html>

<sup>10</sup> Проблема регионального партнерства – важная для темы данной конференции – требует также основательного анализа. Здесь для каждой страны возникает свой комплекс пересекающихся, накладывающихся связей, которыми нельзя пренебречь. Так, в Польше, например, как существенные и своеобразные рассматриваются партнерские отношения в образовании внутри еврорегиона, Балтикрегиона, региона Центральной Европы, а также внутри славянского мира. Причем данный последний блок отношений представляется сегодня наименее развитым и требующим приложения сил для восстановления этих отношений как развернутых и взаимообогащающих.

Партнерство предполагает сознательное участие в процессе; принятие на себя части общей работы на основе выработанного представления о предстоящей работе как целом; осознанное отношение к хронотопу, учет предыстории общих действий, предыдущую часть уже сделанной работы и роль в ней свою и других партнеров; формирование отношений как диалоговых, взаимную готовность к признанию аргументированной позиции партнера, к корректировке своей позиции, предполагает фактический отказ от эгоизма.

Партнерство призвано стать в XXI в. основной стратегией коммуникации. Оно предполагает совместную выработку способов трансляции культурного опыта каждого социального субъекта, способов взаимопонимания и разделения общей работы путем преодоления блокирующих партнерство зависти и недоверия, их трансформации во взаимную поддержку и доверие.

Для реализации присутствующего в современном мире университета стремления к партнерству необходима стратегия реорганизации взаимодействия национальных систем образования, частью которой явится и программа оптимизации академической мобильности. В свою очередь, для осуществления данной стратегии необходима политическая и экономическая поддержка государств и межгосударственных объединений, финансирование программ по созданию сайтов, отражающих функционирование и развитие научной и образовательной работы внутри каждого национального общества, осуществление переводов научных разработок, финансирование совместных научных и образовательных проектов.

Устойчивое, сбалансированное, не подрывающее основы своего будущего развитие национальных систем образования предполагает, таким образом, изменение видения системы образования – как внутри, так и вне академического сообщества. Система образования не является всего лишь частью системы бизнеса, сферы услуг, но – гораздо более жизненно необходимым – ключевым элементом системы восстановления социокультурной устойчивости. Важным элементом обеспечения этой устойчивости является академическая мобильность, поддерживающая



модель оптимального развития национальных систем образования на основе гармоничного сочетания своей ясно выраженной особенности со своеобразием иных культур образования с целью развития богатства общего мира университета.

## **НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВНУТРИ УКРАИНЫ**

**Ю. В. Холин**

доктор химических наук

*Харьковский национальный университет*

*имени В. Н. Каразина*

*(e-mail: kholin@univer.kharkov.ua)*

Академическая мобильность студентов – один из важнейших элементов имплементации Болонского процесса, важное средство повышения качества высшего образования.

Под академической мобильностью понимают пребывание учащегося или преподавателя в другом образовательном или научном учреждении (в своей стране или за рубежом) для обучения, преподавания, проведения исследований или повышения квалификации. Как правило, пребывание в другом учреждении не превышает одного года. Внутренняя (национальная) академическая мобильность студентов – это обучение в национальных университетах в пределах одной страны.

Академическую мобильность рассматривают как незаменимый компонент Болонского процесса, средство формирования единого европейского образовательного и научного пространства. Обеспечение мобильности предусматривает внедрение процедур взаимного признания периодов обучения и учебных дисциплин, результатов оценивания учебных достижений, индивидуализацию образовательных траекторий, создание благоприятных организационных условий для обучения студента вне своего университета. В последние годы в Украине предпринимались определенные усилия активизировать как внешнюю, так и внутреннюю академическую мобильность (введены кредитно-модульная система

организации учебного процесса, Приложение к диплому европейского образца, несколько увеличена автономия университетов по созданию учебных программ, продекларировано право студента формировать собственную индивидуальную образовательную траекторию путем выбора элективных дисциплин). Внешнюю мобильность ограничивают, в частности, наличие визового режима со странами Евросоюза, отсутствие механизмов финансирования, все еще существующие языковые барьеры. Развитие внутренней мобильности представляется более простой задачей, хотя и для ее решения необходимо приложить немалые усилия.

Наверное, самым важным является вопрос о статусе студента, стремящегося пройти обучение в другом вузе, и вытекающие отсюда проблемы стипендиального обеспечения, поселения в общежитии и т. п. Корень трудностей в том, что государственные образовательные стандарты индивидуальных образовательных траекторий не предусматривают, в силу чего и процедура реализации индивидуальной траектории является довольно изощренной. Допустим, студент выбрал дисциплины, которые хотел бы изучить, нашел подходящий вуз и выбрал срок обучения в нем. Взять на законном основании академический отпуск он не может (для получения отпуска обучение в другом вузе причиной не является). Студент должен перевестись из своего вуза в другой, прослушать там все преподаваемые на данном курсе учебные дисциплины и сдать экзамены, а затем вновь перевестись в свой вуз, попробовать перезачесть изученные дисциплины и сдать накопившуюся академическую разницу. Много ли найдется желающих попробовать осуществить такую мобильность?

Для активизации студенческой мобильности следует каким-то образом уменьшить расхождение в университетских стандартах высшего образования или, лучше, сделать эти стандарты гораздо более гибкими, чем сейчас. В настоящее время эти стандарты предусматривают (даже для одного направления или специальности) разную последовательность изучения нормативных дисциплин и разный объем аудиторной нагрузки. А для украинских университетов, вдобавок, характерна еще довольно ранняя специализация студентов (часто начинающаяся уже на

втором или третьем курсах), причем предлагаемые в разных университетах студентам специальные курсы (курсы по выбору) не совпадают ни по содержанию, ни по объему. В результате студент, изучивший определенные дисциплины в другом вузе, вынужден, возвращаясь в свой университет, ликвидировать большую академическую разницу. Приемлемым решением проблемы может стать и развитие межвузовского сотрудничества, в рамках которого создаются общеобразовательные стандарты, учебные планы и программы. Еще одна, на первый взгляд простая, проблема – различные системы оценивания учебных достижений студентов в разных вузах. Однако практика показывает, что преподаватели часто очень неохотно признают оценки, полученные студентами по их дисциплинам в других университетах. Решение этой проблемы следует искать на пути создания единой системы оценивания знаний и компетентностей, закрепляемой в отраслевых стандартах высшего образования.

Открытым остается вопрос о финансовом обеспечении академической мобильности, о резервировании мест в общежитиях для студентов, прибывающих на обучение из других вузов.

Таким образом, развитие внутренней академической мобильности студентов требует обновления существующей нормативной базы высшего образования и выделения из бюджета определенных финансовых средств для реализации студентами индивидуальных образовательных траекторий.

**THE ECONOMIC IMPACT OF THE BOLOGNA  
PROCESS: A CASE STUDY FROM THE  
INDEPENDENT UNIVERSITY OF BUSINESS, PUBLIC  
ADMINISTRATION AND COMPUTER TECHNOLOGY,  
WARSZAWA, POLAND**

**Jerzy Stawicki**

Ph.D.

*Vice-Rector, Education*

*Independent University of Business, Public Administration and Computer  
Technology, Warszawa, Poland  
(e-mail: jertzstawicki@gmail.com)*

Impressive changes occurred in Polish higher education during years 1990 - 2009. The number of students raised almost five times - from 404 000 in 1990 up to 1 927 762 in 2008 [5].

Such change was an outcome of an introduction of market economy to Poland. Suddenly it occurred that higher education has its value - in private companies ones salary would highly depend on her/his qualifications and knowledge, which are related to level of education. Education became a value not only in intellectual families, but also in families with worker and farmer origins.

At the same time, during 90s, as a result of earlier baby boom, more and more young people began entering their adulthood. As a consequence, universities became overcrowded. Polish academic associations reacted immediately by accepting more students on paid courses, and by creating new private universities.

Unfortunately the demographic situation in Europe and Poland has been changing for worse.

According to the data gathered by Polish General Statistics Office (GUS), in year 2005 there were almost 3 900 000 young people in age between 19 and 24 years, which is 38 000. more (0,9%) compared to year 2002. Up until 2005 the number of young people in this group

---

<sup>1</sup> Pawlowski Krzysztof, „Sukces okresu transformacji 1989-2004”, [http://www.krzysztof.pawlowski.pl/okiem.php?mode=szkolnictwo\\_w\\_polsce](http://www.krzysztof.pawlowski.pl/okiem.php?mode=szkolnictwo_w_polsce).

Group A	Group B	Group C	Group D
Austria	Bulgaria	Albania	Russian
Belgium	Croatia	Armenia	Federation
Denmark	Cyprus	Azerbaijan	Ukraine
Finland	Czech Republic	Bosnia-Herzegovina	
France	Estonia	Georgia	
Germany	Greece	Serbia & Montenegro	
Ireland	Hungary	FYR Macedonia	
Iceland	Latvia	Republic of Moldova	
Italy	Lithuania	Turkey	
Luxembourg	Malta		
The Netherlands	Poland		
Norway	Portugal		
Spain	Romania		
Sweden	Slovak Republic		
Switzerland	Slovenia		
UK			

Figure 1. Change in 20–24 year old population in different countries<sup>2</sup>

would grow. Since 2005, this age group began to shrink, and this tendency will remain until year 2020. As a result, estimates say, in year 2030 there will be approximately 2 000 000 young people in the age of 19 to 24, which is 49% less than in 2005.

On the one hand, it will enhance chances of young people being accepted at universities and increase percentage of young people with higher education. On the other hand, this process will generate many economic problems in educational system of our country.

Nowadays the situation has changed dramatically. It is estimated, that during 10 following years the number of students will drop by 40%. It would mean, that if no precautions are taken, 75% of private schools will go bankrupt. Although far less dangerous to public universities, such a low number of students is still a threat - claims

---

<sup>2</sup> Conor Craden, „Constructing Paths to Staff Mobility in the European High Education Area: from Individual to Institutional Responsibility”, January 2007 (for the Bolgna Process Official Seminar “Making Bologna a Reality – Mobility of Stuff and Students”).

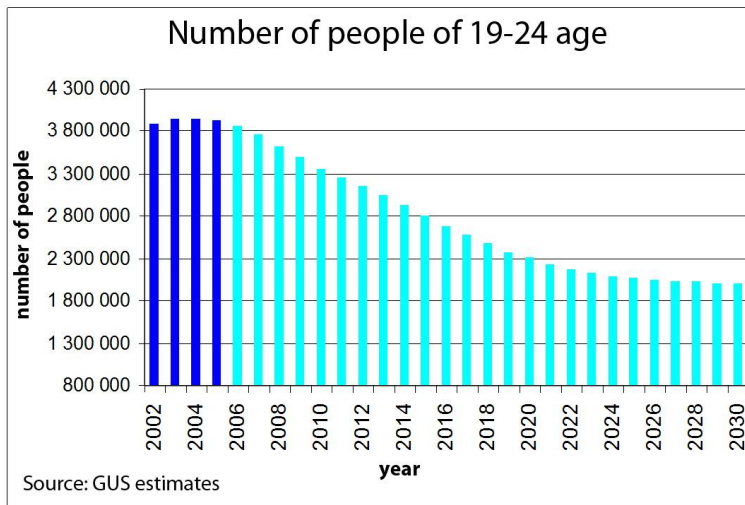


Figure 2. GUS' estimation about the change of Poland's population in 2002–2030 (in the group of 19–24 age)<sup>3</sup>.

prof. Krzysztof Rybiński, one of the authors of analysis of current situation of Polish higher education.

We have to accept the fact that some of the schools, especially in smaller towns, will have to be closed. The demographical depression will mean decrease the number of teachers in the future.

In the current academic year eg Technical University of Krakow had to suspend some of part time courses, such as landscape architecture, technical physics, materials engineering and mathematics. Jagiellonian University in Krakow was forced to drop 50 specializations on 20 different part time study courses. AGH (University of Science and Technology) had to close applied computer science (on faculties of geology, geophysics and environmental protection), materials engineering, mathematics, computer science and economy, metallurgy

<sup>3</sup> This graph and the following two from: „Informacja dla Sejmowej Komisji Rodziny i Praw Kobiet dotycząca problemów niżu demograficznego w kontekście aktualnej sytuacji demograficznej Polski”. Prognozy do 2030 r. Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej.

(on faculties of non-ferrous metals and metal engineering and Industrial IT). There were too few candidates to keep those courses profitable.

In the scale of the whole country, universities failed to start a few hundreds of courses on part time and evening studies. As a result, public universities won't be able to raise planned amount of money on students that pay for their education. On technical universities, tuition fees on suspended courses are between 600\$ - 1000\$/semester; on AGH between 400\$ and 600\$/semester. In the scale of whole country, financial losses only for this academic year reach 7 000 000\$ (PRZYPIS).

According the same Polish General Statistics Office the number of people in mobile age (18-44) will remain constant until year 2015. Afterwards it will gradually drop and will reach 11 000 000 in year 2030, which is 4 000 000 (27%) less if compared to year 2005. During years 2002-2019 the number of people in non-mobile age (45-60 for women and 45-64 for men) will undergo a significant change. After initial increase of number of people in this group until year 2009, their number will continue to drop until 2020, only to rapidly start growing from year 2021. This will lead to 9 700 000 non-mobile population in year 2030, which is 542 000 more (5,9%) as compared to year 2005. The growth in non-mobile group is a serious problem for the labor market, as fewer people are willing to change their place of residence/workplace.

Polish universities seek students abroad, with help of recruitment agencies. They advertise even in Asia. One of interesting examples might be Warmińsko-Mazurski University in Olsztyn. They have just announced three tenders for service of foreign students recruitment. There are three tenders, as there are three regions of interest: Asia and Middle East, USA and Europe (przypis). The number of foreign students have been growing up (Figure 3 The number of foreign students in Poland in 1955-2008) but still is not sufficient enough.

Good news for our two nations is that we cooperate very well: the number of Ukrainian students in Poland is now the highest if compared with the other counties (Figure 4 The number of foreign students in Poland starting/finishing their studies in 2008 – by countries Figure 6 The number of foreign students in Poland in 1955-2008 by countries).

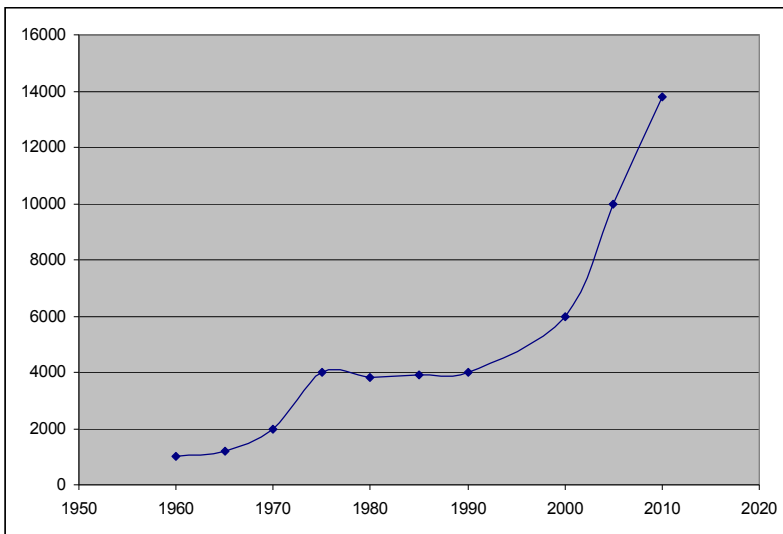


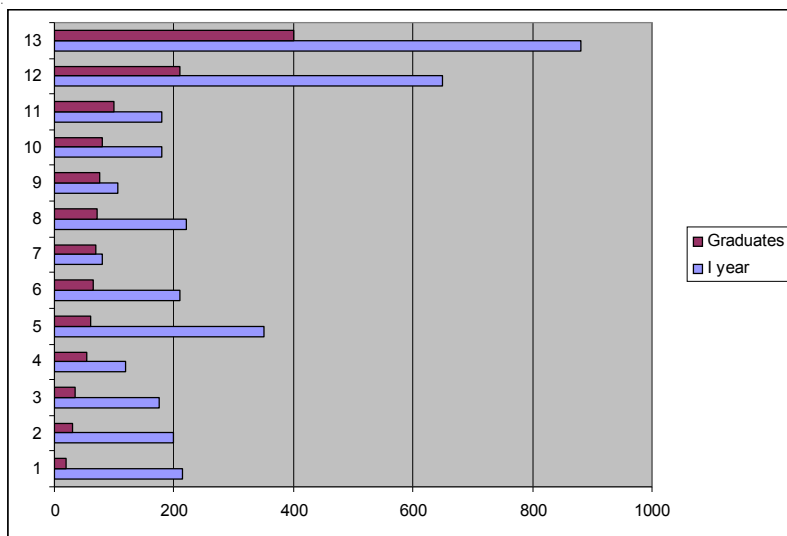
Figure 3. The number of foreign students in Poland in 1955–2008<sup>4</sup>

<b>COUNTRY OF DESCENCE</b>	<b>2001</b>	<b>2008</b>
SWEDEN	97	722
NORWAY	383	1 012
CANADA	116	369
CZECH REPUBLIC	229	515
USA	439	942
GERMANY	133	442
UKRAINE	1 693	2 470
BELARUS	1 002	1 676
RUSSIA	291	388
KAZAKHSTAN	411	405
LITHUANIA	754	463

Figure 4. The number of foreign students in Poland in 1955–2008 by countries

<sup>4</sup> This graph and the 2 following are based on: Emilia Jaroszewska, „Edukacja studentów zagranicznych w liczbach”, <http://sites.google.com/site/biuletynmigracyjny/archiwum-html/biuletyn-migracyjny-26/bm26art4?tmpl=%2Fsystem%2Fapp%2Ftemplates%2Fprint%2F&showPrintDialog=1> (Access 27.10.2010).





1 – Sweden, 2 – Taiwan, 3 – China, 4– Germany, 5 – Czech Republic, 6 – Lithuania, 7 – Kazakhstan, 8 – Norway, 9 – Russia, 10 – Slovakia, 11 – USA, 12 – Belorus, 13 – Ukraine

Figure 5. The number of foreign students in Poland starting/finishing their studies in 2008 – by countries

Such situation requires fast and strong reaction of private universities executives.

Our university has prepared strategy for the following years, also exploiting possibilities of Bologna Process. This is our current strategy, which is dynamically modified to face emerging challenges and to best utilize new possibilities.

The Bologna Process increases professors (academic teachers) mobility. It gives our university chances to make attractive lectures and to reduce costs.

We cooperate (partnership) with some universities and invite foreign professors.

**Among our university partners are:**

- Sankt Petersburg State University of Economics and Finance, Russia

- Sankt Petersburg Technical University, Russia
- People's Ukrainian Academy, Kharkov, Ukraine
- Hong Kong Baptist University, China
- Diplomatic Academy of London, UK
- Sociedade de Ensino Superior Estácio de Sá, Rio de Janeiro,

Brazil

- Universidad Mayor, Santiago de Chile, Chile

### **Foreign faculty and guest speakers**

Among the most distinguished faculty (Visiting Professors) and guest speakers who have visited the First Independent University were:

Prof. Theresa M. Rosania, Kean University, NJ, USA (three terms)

Prof. Robert E. Karp, Jackson State University, Mississippi, USA

Dr. Morris Ardoin, NY State University, USA

Prof. Richard Warner, Chicago-Kent College of Law, Illinois, USA

Prof. John Kalaras, Ariston University, Greece

Dr. Elena Dovgal, People's Ukrainian Academy, Kharkov, Ukraine

Prof. Natalia Sharonova, People's Ukrainian Academy, Kharkov,

Ukraine

Prof. Oleg Yaromenko, People's Ukrainian Academy, Kharkov, Ukraine

Prof. Magdalena Paleczny-Zapp, Augsburg University, Minnesota, USA

Dr. Marina Lebedeva, St. Petersburg State University of Economics and Finance, Russia

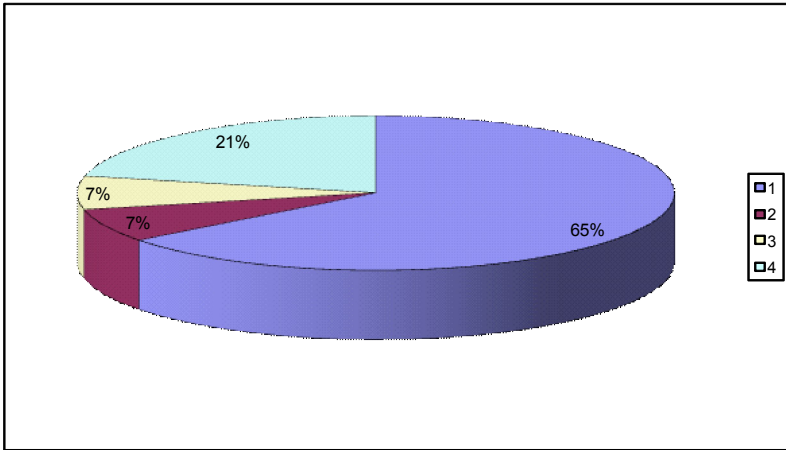
Dr. David Long, Northwood University, Michigan, USA

Prof. Tatiana Gavrilova, Sankt Petersburg Technical University, Russia

Prof. Viacheslav Shkodyrev, Sankt Petersburg Technical University, Russia

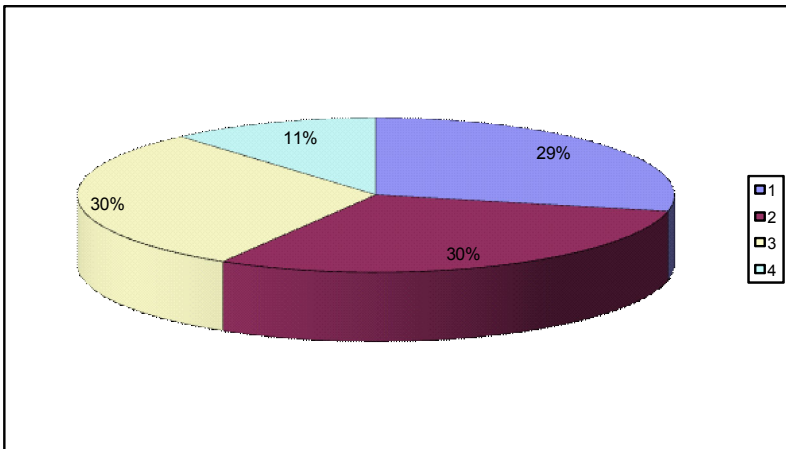
Kazue Onizawa, Meikei University, Japan

In our University we have different types of schools in the campus. In the Figure 6 you can see Students in PWSBiA, according types of schools, (in percents). You can see the distribution of students in our teaching complex and in the next one (Figure 9 Income of the complex, according types of schools (in percents). the distribution of incomes,



1 – university, 2 – high school, 3 – junior high school, 4 – postgraduate studies

Figure 6. Students in PWSBiA, according types of schools, in percents



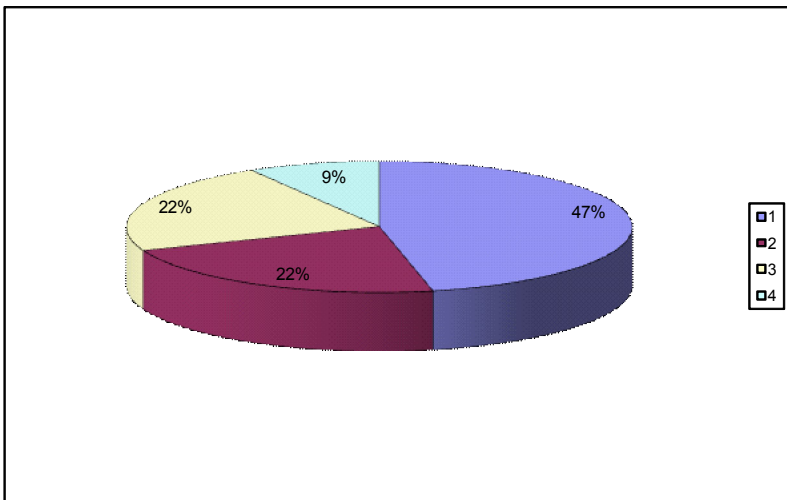
1 – university, 2 – high school, 3 – junior high school, 4 – postgraduate studies

Figure 7. Income of the complex, according types of schools, in percents

contacted with the different kinds of levels of teaching. This is the basic data to our simulations: how to improve our system of education, as well as our business using students mobility given thanks to the Bologna Process and taking into consideration the demographic data.

What we have been trying to do is increasing the number of students for the university, including postgraduate studies, high school, and junior high school. We have been using advertising company which has been helping us with the enrolment process. We know that postgraduate studies are not less important than the full-time and extramural studies because of different range of age in both cases. The enrolment for the postgraduate studies reach for much elder population than the BA and MA studies. The pie chart shows the change after incising the number of students by 200.

Legend to Figure 8 Change in the composition of the income after increase of the number of university students of 200, in percents.



1 – university, 2 – high school, 3 – junior high school, 4 – postgraduate studies

Figure 8. Change in the composition of the income after increase of the number of university students of 200, in percents

We are trying to be up-to-date with all the subject. We have been introducing new faculties and interesting, as far as the future possibilities of employment, specializations. We want to make our university very special, more varied, in comparison to other universities. Introduction of many professional courses helps us a lot. And, last but not least – foreign students. We are starting courses for foreigners, which will be preceded by 1-year Polish language courses. Afterwards the foreigners will join our Polish students and start their courses.

We hope that all the mentioned activities will help us not only to survive this difficult time but to expand our educational mission!

### **Bibliography**

1. Kraśniewski Andrzej, „Proces Boloński to już 10 lat” Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2009.

2. European Commision Education & Training, The Bologna Process – Towards the European Higher Education Area, [http://ec.europa.eu/education/higher-education/doc1290\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/higher-education/doc1290_en.htm).

3. Prywatna Wyższa Szkoła Businessu, Administracji i Technik Komputerowych (The Independent University of Business, Public Administration and Computer Technology, Warszawa, Poland), [www.pwsbia.edu.pl](http://www.pwsbia.edu.pl).

4. Jaroszevska Emilia, „Edukacja studentów zagranicznych w liczbach”, <http://sites.google.com/site/biuletynmigracyjny/archiwum-html/biuletynmigracyjny-26/bm26art4?tmpl=%2Fsystem%2Fapp%2Ftemplates%2Fprint%2F&showPrintDialog=1>.

5. Pawłowski Krzysztof, „Sukces okresu transformacji 1989-2004”, [http://www.krzysztof-pawlowski.pl/okiem.php?mode=szkolnictwo\\_w\\_polsce](http://www.krzysztof-pawlowski.pl/okiem.php?mode=szkolnictwo_w_polsce).

6. Szpunar Olga, „uczelnie nie zarobią na studentach zaocznych”, *Gazeta Wyborcza*, 25.10.2010.

7. Jedliński Karol, „W państwie środka nadzieja uczelni”, *Puls Biznesu*, 14.03.2010.

8. Conor Craden, „Constructing Paths to Staff Mobility in the European Higher Education Area: from Individual to Institutional Responsibility”, January 2007 (for the Bologna Process Official Seminar “Making Bologna a Reality – Mobility of Staff and Students”).

## ДОКЛАДЫ И СООБЩЕНИЯ

### АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ В УКРАИНСКОМ КОНТЕКСТЕ: РИСКИ АДАПТАЦИИ

**Е. В. Астахова**

доктор исторических наук

*Народная украинская академия  
(e-mail: rector@nua.kharkov.ua)*

Отличительной чертой национальных систем образования и науки XXI в. является возросшая академическая и научная мобильность. Явление вызывает постоянно растущий интерес исследователей и с не меньшим постоянством диверсифицируется. При этом важно отметить, что мобильность не ограничивается только евроинтеграционными процессами в образовании, она носит более широкий, всеохватывающий характер. И подходы к ее изучению и анализу, соответственно, не должны замыкаться только на европейском контексте. Хотя, конечно, Болонская составляющая является сегодня доминирующей.

Украина, присоединившаяся в 2005 году к странам-участникам Болонских договоренностей, ощутимо продвинулась по пути их внедрения в вузовскую среду. Однако степень этой реализации в различных аспектах Болонского процесса ощутимо разнится. Представляется, что академическая мобильность относится к категории наименее «продвинутых» параметров. Это утверждение строится как на знакомстве с официальной статистикой, так и на анализе литературы, прямо или косвенно посвященной проблеме.

Публикации, безусловно, есть. Но их подавляющее большинство посвящено либо международной студенческой мобильности, либо Болонскому процессу в целом и мобильности, как его составляющей.

Наибольший интерес для автора представляют публикации известных специалистов в области изучения современного высшего образования В. Байденко [1], Л. Гребнева [2], Я. Кузьмина [3].

Ощутимо дополняют общую картину статьи Г. Голуба, Е. Когана, В. Прудниковой [4], Лайна Вербика и Вероники Лазановски [5], ряда других исследователей. Иными словами, историографическая составляющая проблемы достаточно солидная. Хотя, следует заметить, что далеко не все составляющие академической мобильности находят в литературе должное место. Явно преобладают, как уже отмечалось, исследования, посвященные студенческой международной мобильности. Ощутимо меньше внимания уделяется преподавательской и внутренней мобильности. На удивление, малочисленны публикации, обобщающие опыт организации и обеспечения академической мобильности теми или иными вузами. Анализ же ее развития, тенденций, проблем на общегосударственном уровне в литературе вообще встречается крайне редко.

Есть определенная информация и в интернете. Она достаточно разнообразна и масштабна. Отдельные сайты (например, <http://www.eu.prostir.ua>; [www.eu-edu.org](http://www.eu-edu.org)) отличаются определенной системностью в подаче информации. Но этот источник, представляется, пока позволяет получать лишь статистические данные и огромный массив фактического материала. «Выудить» аналитику, серьезные сравнительные исследования сложно.

И анализ имеющихся публикаций, и знакомство с реальным положением дел в высшей школе (во всяком случае на примере Украины) позволяют высказать предположение о том, что вопросы организации академической мобильности вузы до сих пор решают на уровне двусторонних договоров о сотрудничестве и эпизодического включения в международные образовательные программы. Стратегических наработок, системных подходов нет.

Трудно не согласиться с уже упоминаемым профессором МГУ Леонидом Гребневым, который заметил, что «выживать, возможно, проще было бы поодиночке, но успешно развиваться можно только сообща. В современном мире конкуренция между агентами на одном поле, рыночном или административном, всегда сочетается с их сотрудничеством за привлекательность самого этого поля – одного или многих, претендующих на ресурсы, имеющиеся у государства, организаций, граждан. Эта простая мысль все еще

довольно плохо воспринимается нашей вузовской и управленческой общественностью. Можно сказать, что главной угрозой для... вузов в условиях растущей международной доступности образовательных услуг, в том числе в рамках Болонского процесса и присоединения к ВТО, являются сами вузы, точнее их разобщенность» [2, с. 30].

Объединение усилий университетского сообщества при решении вопросов развития академической мобильности представляется крайне актуальным и своевременным, ибо реализация этой важнейшей составляющей современного высшего образования протекает в условиях отсутствующего опыта и ясного прогноза. Вряд ли, даже объединив усилия, можно ожидать получения бесспорных ответов на все возникающие вопросы, но иметь хотя бы модельное представление необходимо.

Последние 10–15 лет международная академическая и научная мобильность стали неотъемлемым элементом глобального пейзажа высшего образования. Так, общее количество мобильных студентов, по данным ЮНЕСКО, в 2005 году превысило 2,5 млн чел., то есть увеличилось по сравнению с 1999 г. на 61% [5, с. 32]. Такой заметный рост за столь короткое время отчасти можно объяснить изменениями в инфраструктурах и емкости систем высшего образования. Прогнозы же глобальной студенческой мобильности выглядят еще более впечатляющими: в 2025 г. число студентов, обучающихся за границей, вырастет до 7,2 млн чел. [6, с. 7].

Растущая академическая мобильность приобретает масштабы, позволяющие ей ощутимо влиять на развитие всего института высшего образования. Совершенно оправданным, поэтому, представляется интерес к ее позитивным моментам и возможным негативным последствиям, к анализу издержек и вероятных рисков для той или иной национальной системы образования.

Не ставя под сомнение целесообразность и важность всестороннего развития академической мобильности, без которой представить современную высшую школу невозможно, все же кажется обоснованным акцентирование внимания на определенных рисках, которые возникают для университетского сообщества



Украины. Перечень таких зон риска мог бы занять не одну страницу, ибо конфликты интересов, возникающие в случае расширения академической и научной мобильности, достаточно многочисленны. Для их изучения и оптимизации потребуются существенные административные, управленческие, организационно-финансовые ресурсы. А о проблеме лучше все-таки знать и предпринимать превентивные меры, нежели дожидаться ее разрастания до уровня непреодолимых препятствий.

Одной из таких «болевых точек» развития академической мобильности для Украины (да и не только) является хорошо известная «утечка умов». Явление не новое, но от этого не утрачивающее своей остроты, особенно в условиях процессов, стимулируемых Болонскими договоренностями. Нельзя не согласиться с профессором Валентином Байденко, который считает, что «утечка умов» ослабляет внутренний потенциал развития страны и ни в коем случае не является следствием только увеличения мобильности студентов и преподавателей. Превалирующий фактор этого явления – «отсутствие местных стимулов и возможностей», – говорится в Программном документе ЮНЕСКО «Реформы и развитие высшего образования (1995) – который обуславливает внешнюю и внутреннюю «утечку умов», наносящую ущерб как функционированию, так и долгосрочному развитию высшего образования. В материалах Всемирной конференции по высшему образованию («Всемирная декларация о высшем образовании для XX века: подходы и практические меры», ст. 16) подчеркивается, что «необходимо сдерживать «утечку умов», поскольку она продолжает лишать... страны, переживающие переходный период, высококвалифицированных специалистов, которые нужны для ускорения их социально-экономического развития» [7, с. 16].

В Украине, в среднем, в первое десятилетие XXI века, в коммерческие структуры перешло 27% кадрового потенциала науки, а в некоторых областях научной сферы до 50%, что, безусловно, означает прогрессирующее снижение интеллектуального потенциала общества. Поэтому, думается, проблему внешней «утечки», которая усиливается в результате стимулирования

преподавательской академической мобильности, нужно рассматривать в совокупности с внутренней. Если внешняя «утечка умов» трактуется как потеря «точек роста» в связи с отъездом за рубеж ярких научных индивидуальностей, распадом научных школ и закрытием перспективных научных направлений развития науки и техники, то в совокупности с «внутренней утечкой умов» это уже означает снижение «критической массы», необходимой для воспроизводства научных кадров и сбалансированного развития научного потенциала.

Еще до активного внедрения в Украине Болонских договоренностей потери отечественной науки от массового выезда научной и творческой интеллигенции были весьма и весьма ощутимыми. Достоверной статистики по «перетеканию» этих категорий населения нет. Но отдельные статистические выкладки (общее число выехавших, из них имеющих ученые степени и звания, в том числе в возрасте 35–40 лет и т. д.) позволяют утверждать, что урон 90-х годов XX в. украинские вузы только начинают ощущать в полном объеме. Уход интеллекта в страны и регионы, создающие для него более приемлемые условия, обескровили многие научные направления (особенно в точных и естественных науках).

Нельзя не учитывать и социально-демографический аспект проблемы. Во-первых, выезжают молодые люди в возрасте максимального вступления в брак и деторождения. Во-вторых, это молодые люди, ориентированные на получение профессиональной квалификации и высшего образования, а также предполагающие возможность выезда из страны для повышения образования и квалификации, а значит, они откладывают рождение детей, что ведет, естественно, еще и к снижению рождаемости. Учитывая, что значительная доля высококвалифицированных специалистов и ученых навсегда или на длительный период жизни остается за границей, то, вполне вероятно, что они ощутимо утрачивают связь с научными направлениями и школами, функционирующими на родине, и им крайне сложно потом (в случае возвращения) «вписаться» в них. Иными словами, получается своеобразная комплексность потерь, включающая в себя и социально-демографические, и экономические, и научные аспекты.

Мысль о потерях культурных, нравственно-этических, думается, лучше вообще не развивать... Утрата академической культуры в отечественной высшей школе настолько очевидна и болезненна, что говорить о ней стоит отдельно.

Еще одна «зона риска», которая связана с развитием академической мобильности, во всяком случае при полноценной, массовой ее реализации, – это возможное разрушение научных школ, которые являются важнейшей составляющей современного университетского образования. Специалистам хорошо известно, что научные школы – явление, оценивать которое в количественных параметрах едва ли целесообразно. Для научных школ и направлений значимость одного-двух ученых может быть критичной. Нет необходимости в выезде за рубеж десятка представителей той или иной научной школы для того, чтобы она ослабла и в конечном итоге разрушилась. Научные школы, складывающиеся не одно десятилетие, болезненно реагируют на потерю одного-двух ученых, тем более, если на ПМЖ выезжает лидер направления.

Резонным будет замечание относительно того, что современная наука, по сравнению с предыдущими периодами, обладает совершенно уникальными коммуникационными возможностями, позволяющими нивелировать существующие расстояния. Все это, безусловно, так. Однако при этом роль культурно-образовательной, научной среды ничто пока заменить или воспроизвести не может. А без такой «питательной среды» научные школы очень многое утрачивают, если вообще могут существовать.

Украина, активно включившаяся в евроинтеграционные образовательные процессы, стремящаяся, в силу ряда политических причин, быстро «стать своей» в образовательном сообществе Европы, осуществляет многие реформы, представляется, без должной оценки рисков и издержек. В частности, в тех социально-экономических и политических условиях, которые сегодня характерны для Украины, едва ли целесообразно развивать академическую мобильность во всех ее проявлениях, без выработки определенных сдерживающих противовесов. Речь ни в коем случае, конечно, не идет о создании запретов или препятствий.

Процессы академической мобильности набирают обороты, диверсифицируются, становятся неотъемлемой составной частью современной университетской жизни. Но создание катализаторов для ее развития без анализа возможных последствий и рисков, без отработки механизмов, смягчающих негативные последствия и издержки, приведут к необратимым последствиям, компенсировать которые будет уже крайне сложно, если вообще возможно. Интеллектуальное обескровливание высшей школы, которая и без того переживает не лучшие времена, создаст серьезные препятствия для решения тех стратегических задач, которые Украина перед собой ставит.

### Список литературы

1. Байденко В. И. Мониторинговое исследование Болонского процесса: некоторые результаты и взгляд в будущее / В. И. Байденко // Высш. образование в России. – 2009. – № 9. – С. 147–155; Многоплановый и системный характер Болонского процесса. – Там же. – 2009. – № 9. – С. 120–132; Гуманистическая направленность подлинных болонских реформ. – Там же. – 2009. – № 10. – С. 116–126; Болонские преобразования: проблемы и противоречия. – Там же. – 2009. – № 11. – С. 26–40.
2. Гребнев Л. ВТО и российские вузы: от жестокой конкуренции к взаимовыгодному сотрудничеству / Л. Гребнев // Высш. образование в России. – 2006. – № 4. – С. 28–32; Высшее образование в Болонском измерении: российские особенности и ограничения. – Там же. – 2004. – № 1. – С. 36–42; Лондонское коммюнике; завершающий этап Болонского процесса. – Там же. – 2007. – № 9. – С. 3–20.
3. Кузьминов Я. Наши университеты / Я. Кузьминов // Высш. образование сегодня. – 2007. – № 10. – С. 9–15.
4. Голуб Г. Б. Парадигма актуального образования / Г. Б. Голуб, Е. Я. Коган, В. А. Прудникова // Вопр. образования. – 2007. – № 2. – С. 20–42.
5. Вербик Л. Международная мобильность студентов: паттерны и тренды / Л. Вербик, В. Лазановски // Вестн. высш. шк. – 2007. – № 9. – С. 12–36.
6. Мацуура К. Глобализация и ключевые проблемы высшего образования / К. Мацуура // Высш. образование сегодня. – 2008. – № 46. – С. 6–8.
7. Байденко В. И. Болонские реформы: некоторые уроки Европы / В. И. Байденко // Высш. образование сегодня. – 2004. – № 2. – С. 14–19.

## **ВИЩА ШКОЛА УКРАЇНИ: НА ШЛЯХУ ДО ЄВРОПЕЙСЬКИХ СТАНДАРТІВ**

**В. С. Бакіров**

доктор соціологічних наук, член-кореспондент НАН України

*Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна  
(e-mail: rektor@univer.kharkov.ua)*

Від Радянського Союзу Україна успадкувала могутній комплекс вищих навчальних закладів з великою кількістю чудових науково-педагогічних шкіл і солідною матеріально-технічною базою. Це було гарним фундаментом для створення й розвитку сучасної, орієнтованої на європейські стандарти освіти, вищої школи. Завдяки величезним зусиллям вузівських колективів і їх керівників в умовах болісних соціально-економічних трансформацій удалося зберегти вищі, помітно модернізувати їх діяльність, відкрити нові напрями і спеціальності, зберегти чимало всесвітньо відомих наукових шкіл. Однак кризові явища в економіці та соціальній сфері, хронічне недофінансування вищих навчальних закладів, відсутність до них серйозної уваги з боку політичних еліт, центральних та регіональних владних структур не дозволили швидко й ефективно адаптувати систему вищої освіти до потреб ринкової економіки, привести її у відповідність до європейських і світових стандартів.

Перші великі кроки щодо створення української системи вищої освіти зводилися до децентралізації державного управління вищими навчальними закладами, демократизації моделей внутрішньоуніверситетського менеджменту, деідеологізації навчального процесу, введенню багаторівневої освіти, створенню приватного сектора у вищій освіті й можливості так званого «контрактного навчання» у державних вишах, тобто навчання за кошти фізичних і юридичних осіб. Було проведено значну роботу щодо створення системи ліцензування й акредитації вищих навчальних закладів, нострифікації документів про освіту, з розробки та затвердження державних стандартів вищої освіти.

Узявши курс на інтеграцію своєї системи вищої освіти в європейські структури, Україна у 1997 році підписала Лісабонську конвенцію, у травні 2005 року приєдналася до Болонського процесу.

На тлі тенденцій сучасного світового розвитку, які визначають базисну роль вищої освіти в життєдіяльності всіх соціальних структур та інститутів, що перетворюють вищу освіту на головний ресурс стійкого розвитку суспільств, і їх конкурентоспроможності у глобалізаційному світі, Україна прагне сформувати освітню політику, спрямовану на системну модернізацію вищої освіти, її адаптацію до сучасних соціально-політичних, економічних і геополітичних реалій. Разом з тим комплексного оновлення системи вищої освіти України досі не відбулося. «У зв'язку з цим нинішній стан освіти, її зміст і структура, матеріальна база, організаційно-економічні та управлінські механізми, статус працівника навчальних закладів не повною мірою відповідають сучасним потребам особи, суспільства і держави», наголошується в матеріалах Колегії Міністерства вищої освіти і науки України, присвяченої проблемам вищої освіти [2].

Формування української системи вищої освіти було пов'язано з бурхливим і мало керованим зростанням числа вищих навчальних закладів, активним перейменуванням інститутів в університети й академії. У результаті цього виникло безліч вищих навчальних закладів, що формально іменуються університетами, але не відповідають стандартам університетської освіти. Відповідно до Закону «Про вищу освіту» статус вищих навчальних закладів отримали також технікуми та училища, що раніше належали до сфери середньої спеціальної освіти. Число формально вищих навчальних закладів досягло свого часу майже тисячі. Після включення технікумів до складу університетів та академій кількість вишів дещо скоротилася.

Мережа вищих навчальних закладів, що непомірно розрослася і заплуталася, перетворилася на серйозне гальмо модернізації системи української вищої освіти. Українські виші не лише багаточисленні, але й невеликі за кількістю студентів. Середній контингент студентів вищого навчального закладу в Україні – приблизно 6,5 тисяч. У державних вишах – 4,4 тисяч, у приватних – трохи більше двох тисяч, у комунальних – 0,7 тисяч. Це означає, що в переважній більшості вищих навчальних закладів немає критичної маси науково-педагогічних і наукових працівників для

проведення серйозних наукових досліджень і використання їх результатів у навчальному процесі, відсутній достатній науково-педагогічний потенціал для забезпечення високої якості викладання, впровадження сучасних освітніх технологій.

Ефективність управління системою вищої освіти в Україні ускладнюється і тим, що державні вищі навчальні заклади підпорядковані 28 міністерствам і відомствам. Це ускладнює координацію і кооперацію їх діяльності, концентрацію науково-педагогічних працівників на пріоритетних науково-технічних напрямках, моніторинг якості освіти, формування і розміщення державного замовлення на підготовку фахівців, призводить до невиправданого дублювання цієї підготовки.

Міністерство освіти і науки останнім часом проголошує необхідність приведення мережі вищих навчальних закладів у відповідність до реальних потреб держави, поетапної передачі всіх вищих навчальних закладів до сфери управління МОН, оптимізації мережі вищів шляхом їх об'єднання, створення крупних регіональних, корпоративних, дослідницьких університетів, в яких буде зосереджений високий науково-педагогічний і методичний потенціал, забезпечені сучасні стандарти організації навчального процесу і наукових досліджень, упроваджений сучасний університетський менеджмент.

Достатньо гострою в Україні є проблема структурних невідповідностей між обсягами і структурою підготовки фахівців з вищою освітою і реальними потребами економіки й суспільства. Вища школа готує багато фахівців, які не знаходять попиту на внутрішньому ринку праці і не можуть працевлаштуватися або тому, що немає потреби в таких фахівцях, або тому, що працевлаштувачів не влаштовує рівень їх кваліфікації. З іншого боку, економіка відчуває нестачу у кваліфікованих фахівцях у багатьох базових галузях. Відчувається дефіцит інженерів-механіків, інженерів-приладобудівників, інженерів-будівельників, енергетиків, хіміків-технологів, фахівців у сфері комп'ютерних та інформаційних технологій.

Оптимізація державного замовлення на підготовку фахівців є серйозною економічною і соціальною проблемою. З одного боку, готуючи фахівців, яким нелегко працевлаштуватися, вищі

виконують важливі соціальні функції підвищення загального рівня освіченості нації та пом'якшення проблеми зайнятості молоді. Однак, з другого боку, державний бюджет не виконує завдання забезпечення кваліфікованими фахівцями ті галузі економіки, за рахунок яких Україна повинна здійснювати науково-технічний розвиток. Останнім часом державне замовлення зазнало деяких змін: дещо збільшені завдання на підготовку фахівців з таких галузей знань, як фізико-математичні науки, комп'ютерні науки, інформатика та обчислювальна техніка, машинобудування і металообробка, електротехніка й електромеханіка, транспорт і транспортна інфраструктура, будівництво й архітектура тощо. Водночас знижені обсяги держзамовлення на підготовку економістів, юристів, менеджерів. Однак оптимізація держзамовлення не може зводитися лише до перерозподілу обсягів підготовки. Проблема в тому, що у переважної більшості випускників української середньої школи відсутні мотивації до оволодіння професіями, пов'язаними з фундаментальним науковим знанням, дуже низький інтерес до багатьох інженерно-технічних спеціальностей. Окрім цього, отримана ними в школі природно-математична підготовка явно недостатня для оволодіння навчальними програмами, пов'язаними із вивченням точних наук. Через це останніми роками спостерігається відсутність конкурсу на ці напрями і спеціальності, навіть у престижних вищих навчальних закладах. Це загрожує збереженню науково-педагогічних шкіл, згубно позначається на рівні навчального процесу та якості підготовки випускників.

Система державного замовлення має бути істотно трансформована. Вона повинна формуватися лише на основі глибокого вивчення, аналізу й прогнозування потреб економіки в цілому та її окремих галузей, балансу загальнонаціональних і регіональних потреб у фахівцях з вищою освітою та освітніх потреб осіб, які не можуть задовольнятися виключно за кошти держави. Тому висловлюються пропозиції про перехід від державного замовлення до державного контракту із споживачем освітніх послуг на умовах, які враховували б як інтереси особи, так й інтереси держави, з уживанням у разі порушення зобов'язань відповідних матеріальних санкцій. Зрозуміло, подібна реформа зіткнеться із серйозними



політичними, психологічними проблемами і повинна здійснюватися вкрай продумано і поступово.

Відомо, що необхідною умовою успішної діяльності вищого навчального закладу є безперервна єдність освіти й наукових досліджень. Без органічного зв'язку викладацької діяльності і реальних наукових досліджень неможливо підготувати висококваліфікованого фахівця із вищою освітою, здатного самостійно здобувати знання, орієнтуватися в інформаційних течіях і творчо підходити до вирішення нестандартних ситуацій економіки, що ґрунтується на знаннях. На жаль, багато українських вишів виключено з наукового процесу. Із 362 ВНЗ III–IV рівнів акредитації майже половина не ведуть реальних наукових досліджень. Основна організаційна проблема науки в українських вишах полягає у відсутності структурованого розділу вищих навчальних закладів на такі, що дають академічну (університетську) освіту, і такі, що забезпечують усього лише вищу професійну підготовку. В Україні фактично відсутні дослідницькі університети, які готують елітні наукові кадри, створюють першокласне наукове знання відповідно до загальноприйнятих світових критеріїв, забезпечують їх втілення в освіту, в економіку й соціальну практику та мають для цього достатнє фінансування (обсягом 1 млн євро на рік на професора-дослідника, як прийнято рахувати в західних університетах).

Необхідно виділити групу провідних університетів, що мають статус дослідницьких (в Україні їх об'єктивно існує не більше десяти). Перед ними потрібно поставити найвищі завдання підготовки кадрів і проведення наукових досліджень, одночасно забезпечивши їх достатнім фінансуванням та іншими необхідними умовами.

Актуальною для розвитку наукових досліджень в українських вишах є проблема диверсифікації джерел їх фінансування. Хоча за останні п'ять років фінансування наукових досліджень і розробок у вищих навчальних закладах збільшилося більш, ніж у два рази, воно залишається вкрай незадовільним і становить усього 8,6 процента від загальних бюджетних асигнувань у науку. А якщо врахувати обсяги фінансування за рахунок усіх джерел, то частка витрат на вузівську науку виглядає ще скромніше – близько 5 відсотків.

Потребує суттєвої активізації інноваційна робота у вищих навчальних закладах. Провідні європейські й світові університети мають розгалужену інноваційну інфраструктуру, яка забезпечує їх тісну взаємодію з виробництвом, з промисловими та іншими компаніями, фірмами, корпораціями, – інноваційні центри трансферу технологій, бізнес-інкубатори, наукові парки тощо. Провідні українські університети останнім часом почали створювати підрозділи за операціями з інтелектуальною власністю, інноваційні центри, служби комерціалізації наукових розробок і технологій, технопарки, науково-навчально-виробничі комплекси тощо. Однак, незважаючи на певні досягнення у цій сфері, співробітництво навчальних закладів із промисловими підприємствами (переважно у галузях 3-го і 4-го технологічних укладів) є незначним [2].

Необхідною умовою інтеграції української вищої освіти в європейський освітній простір є розширення університетської автономії. Автономія вищих навчальних закладів – один із головних принципів *«Magna Charta Universitatum»*: *«Університет діє всередині суспільств з різною організацією, що є наслідком різних географічних та історичних умов, і являє собою автономний інститут, який критично осмислює і поширює культуру шляхом дослідження і викладання.*

*Для того щоб відповідати вимогам сучасного світу у своїй дослідницькій і викладацькій діяльності, він повинен мати моральну і наукову незалежність від політичної та економічної влади»* [3].

Проблема розширення університетської автономії в останні роки активно обговорюється в українській освітній спільноті. Це спонукало групу університетів об'єднатися в консорціум для того, щоб розробити пакет відповідних нормативно-правових документів і запропонувати себе для проведення експерименту, що дозволяє відпрацювати моделі університетської автономії, які відповідають українським реаліям. Незважаючи на позитивне сприйняття цієї ініціативи Міністерством освіти і науки та підтримку вищих керівників держави, вона зустріла могутній спротив низки міністерств і відомств, не отримала розвитку і реалізації. Однак зусилля ініціаторів не були марними. У роботі над новою

редакцією Закону «Про вищу освіту» багато ідей розширення автономії вищих навчальних закладів знайшли відображення, і зберігається надія, що вони, врешті-решт, будуть втілені в українському законодавстві про вищу освіту.

Розширення університетської автономії у системі української вищої освіти передбачає широкий комплекс зусиль, спрямованих на те, щоб:

- визначити принципові проблеми й перешкоди розвитку академічних свобод і університетської автономії, які закладені в теперішній системі управління вищою освітою і вимагають спеціального інституціонального вдосконалення і нормативно-правового регулювання аж до внесення змін у Бюджетний, Господарчий кодекси, у податкове законодавство, у закон «Про вищу освіту»;

- удосконалювати процедури й організації ліцензування й акредитації вищих навчальних закладів;

- розвивати й посилювати роль вишів у процедурах присвоєння вчених звань і наукових ступенів, підвищення ролі професійних асоціацій у цих процедурах;

- розробити ефективну систему громадсько-державного контролю й оцінки результатів діяльності вищих навчальних закладів;

- розробити прийнятні критерії оцінки діяльності університетів для визначення їх рейтингів, зробити цю інформацію доступною для суспільства тощо.

Проблема реальної автономії вищих навчальних закладів України безпосередньо пов'язана з перспективами її результативної участі в Болонському процесі й входженням у спільний європейський науково-освітній простір. Така інтеграція передбачає реформування системи вищої освіти з метою створення науково-педагогічного і наукового потенціалу, необхідного для підготовки фахівців, конкурентоздатних на внутрішньому і зовнішньому ринках, які володіють усім арсеналом сучасних, інформаційно-комунікативних технологій, здатних творчо розв'язувати виробничі та інші проблеми сучасних соціальних практик. Участь України у Болонському процесі виходить з того, що цей процес повинен вести не до створення єдиної уніфікованої освітньої системи, яка нівелює особливості і відмінності, а до об'єднання національних

освітніх систем, які розвиваються на основі узгоджувальних принципів, що сприяє взаємному розпізнаванню національних освітніх систем і забезпеченню вільної мобільності студентів, викладачів і вчених, трудових ресурсів.

Більшість вчених вищих навчальних закладів добре розуміють, що приєднання до Болонського процесу не зводиться до механічного переведення обсягів навчальних дисциплін у кредити ECTS і створення відповідних каталогів курсів і додатка до диплома.

Повноцінне входження у європейський освітній простір потребує від керівників вишів і науково-педагогічних працівників глибокого переосмислення структури й організації навчального процесу, забезпечення його гнучкості, розширення можливостей для повноцінної самостійної роботи студентів, створення ефективних програм контролю і моніторингу якості підготовки фахівців.

Українські вищі навчальні заклади тією чи іншою мірою почали використовувати кредитно-модульну систему. Однак її введення гальмується відсутністю необхідних нормативних документів, уніфікованої для всіх вищих навчальних закладів документації, яка регламентує організацію навчального процесу. Це ускладнює або робить неможливою навіть внутрішню мобільність між українськими університетами як на бакалаврському рівні навчання, так і під час переходу від бакалаврського рівня на рівень спеціаліста або магістра, не кажучи вже про мобільність міждержавну.

З великими труднощами зіткнувся процес приведення напрямів бакалаврської підготовки до європейських стандартів. Кількість цих напрямів в українській вищій школі не скорочується, а, навпаки, зростає, становить наразі майже півтори сотні найменувань.

Освітньо-кваліфікаційний рівень бакалавра не сприймається українськими ринками праці. Практично всі дипломовані бакалаври прагнуть продовжити навчання на рівні спеціаліста або магістра і отримати повноцінний з точки зору роботодавців диплом.

В Україні поки що не відпрацьовані переліки напрямів підготовки бакалаврів, що розпізнаються в європейському науково-освітньому просторі на європейських ринках праці, а також переліки підготовки на наступному рівні. Існуючі переліки необхідно вважати тимчасовими і перехідними до того, як будуть створені

і введені в дію сучасні переліки, які відповідають діючим у Європейському Союзі та інших регіонах. При цьому передбачається, що кожен напрям повинен включати три взаємозалежних різних цикли підготовки спеціалістів (бакалавр, магістр, доктор).

Однією з актуальних проблем входження України у спільний європейський освітній простір є формування національної системи кваліфікацій, адаптованої до європейської системи кваліфікацій (ЄСК). Розробка ЄСК обумовлена необхідністю реалізації стратегії навчання протягом усього життя, необхідністю ліквідації перепон між країнами, які перешкоджають ефективному використанню знань і компетенцій громадян у зв'язку з відсутністю прозорості кваліфікацій.

Нова редакція Закону «Про вищу освіту» серйозно розширює повноваження вищих навчальних закладів у сфері фінансово-економічної діяльності. Так, виші наділяються правом використовувати майнові права на об'єкти інтелектуальної власності; відкривати рахунки, у тому числі депозитні, в національній та іноземній валюті. Виші звільняються від тендерних процедур під час закупівлі товарів та послуг за рахунок власних коштів вищих навчальних закладів. На кошти, отримані вищим навчальним закладом державної або комунальної форми власності від надання платних послуг та з різних джерел, не поширюються обмеження, передбачені для коштів, отриманих з державного бюджету. Ці та інші положення значно розширюють фінансову автономію вищих навчальних закладів. Залишається тільки сподіватися, що нова редакція Закону «Про вищу освіту» буде у найближчому майбутньому без особливих змін прийнята українським парламентом.

Суспільство, влада і політичні еліти розуміють, що без сучасної ефективної системи вищої освіти Україна не має гідного майбутнього у сучасному світі, не зможе інтегруватися в «суспільство знань», забезпечити динамічний розвиток економіки, права, свободи і добробуту своїх громадян.

Органи управління вищою освітою, вищі навчальні заклади зобов'язані зосередити свої зусилля на розв'язанні таких стратегічних завдань:

– розширення автономії вищих навчальних закладів і суттєва демократизація їх життєдіяльності;

- розширення повноважень вишів у питаннях формування і реалізації власної навчальної, науково-дослідної, кадрової і фінансово-господарчої політики;
- приведення структури та обсягів державного замовлення на підготовку спеціалістів відповідно до реальних потреб економіки і тенденцій її розвитку;
- створення нормативно-правової бази й навчально-методичної інфраструктури навчання протягом усього життя;
- оптимізація мережі вищих навчальних закладів, їх об'єднання й укрупнення відповідно до світових стандартів, усунення відомчої роздробленості адміністративного керівництва вишами;
- впровадження систем забезпечення якості освіти, посилення державного, громадського контролю, самоконтролю вишів за якістю підготовки фахівців;
- удосконалення умов прийому у виші, які забезпечують його прозорість і справедливість, рівний доступ молодих людей до вищої освіти;
- підвищення ефективності університетської науки, інтеграція її з академічною наукою, державна підтримка розвитку науки у провідних вищих навчальних закладах, суттєве оновлення матеріально-технічної бази наукових досліджень у ВНЗ, наближення обсягів їх фінансування до європейських стандартів, удосконалення механізмів фінансування наукових досліджень.

### **Список літератури**

1. Про вищу освіту : Закон України від 17.01.2002 р. № 2984-III. – К. : Парламентське вид-во, 2006. – 64 с.
2. Вища освіта України – європейський вимір, стан, проблеми, перспективи // Освіта України. – 2008. – 19 берез. (№ 21–22).
3. Касьянов Г. Університетська автономія в Україні: спроба практичного впровадження / Г. Касьянов // Дух і Літера. Університетська автономія «спеціальний випуск». – 2008. – № 19.
4. Magna Charta Universitatum. – Bononia University Press, 2003.

**АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ  
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ:  
СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ  
(на примере Российского государственного  
гуманитарного университета)**

**Н. И. Белова**

кандидат социологических наук

*Российский государственный гуманитарный университет  
(e-mail: csocr@mail.ru)*

На сегодняшний день Российский государственный гуманитарный университет (РГГУ) является крупнейшим вузом России<sup>1</sup>. Одной из особенностей РГГУ является его приверженность созданию широких, постоянно развивающихся международных контактов, связывающих университет с различными зарубежными странами. Основой для формирования таких связей является тесное многостороннее научно-образовательное взаимодействие.

В рамках Болонского процесса придается большое значение академической мобильности студентов, преподавателей и административного персонала РГГУ. Именно академическая мобильность способствует повышению доступности, качества и эффективности образования.

Первоначально рассмотрим определение понятия «академическая мобильность», а также основные формы академической мобильности студентов и преподавателей. В широком смысле слова под «академической мобильностью» понимается «перемещение какого-либо лица, имеющего отношение к образованию, на определенный (от полугода до года) период в другое образовательное учреждение для обучения, преподавания или проведения исследований, после чего учащийся, преподаватель или исследователь возвращается в свое основное учебное заведение.

---

<sup>1</sup> РГГУ имеет 33 филиала и 15 представительств в 30 субъектах РФ, а также за рубежом (Чехия, Франция, Австрия и Германия); преподавательско-профессорский состав – 1839 чел.; студентов – 34139 чел.

Чаще всего к *основным формам академической мобильности преподавателей* относят:

- чтение лекций и проведение семинаров в течение семестра;
- стажировки с целью повышения квалификации;
- сбор материалов для исследования или подготовки новых учебных программ;
- проведение подготовительных работ для открытия совместных программ;
- участие в семинарах, конференциях.

В свою очередь *основными формами академической мобильности студентов* являются:

- обучение в течение семестра или года с условием перезачета изучаемых периодов и дисциплин в направляющем университете;
- участие в летних школах;
- участие в конференциях и семинарах;
- сбор данных для исследовательской работы.

РГГУ осуществляет такие формы международного сотрудничества, как научные стажировки, конференции, совместные научные проекты, обмен студентами и преподавателями. Координационную работу осуществляют несколько Управлений, но основная нагрузка падает на Управление международных связей РГГУ.

В настоящее время университет имеет широкий круг зарубежных партнеров<sup>2</sup> (университеты, институты, научные центры, а также музеи, архивы, международные общественные образовательные и культурные организации, неправительственные фонды и объединения), что позволяет осуществлять различные международные программы и другие формы сотрудничества. В 2009/10 учебном году университет приобрел новых партнеров, упрочил связь с десятками образовательных и научных учреждений в Европе, Северной Америке, Азии, на пространствах СНГ.

---

<sup>2</sup> Сегодня РГГУ сотрудничает более чем с 290 партнерами по всему миру, среди которых Великобритания, Германия, Италия, США, Франция, Швеция, а также Египет, Южная Корея, Япония, Канада, Польша, Латинская Америка.



Участие РГГУ в перспективной и единственной в своем роде международной программе академического обмена Erasmus Mundus External Cooperation Window «Triple I» способствует мультидисциплинарному сотрудничеству между университетами-партнерами. Данный международный открытый проект академического обмена между Россией и Европой, основан на принципе свободной мобильности, т. е. ограничений по квотам и количеству заявок нет, и все желающие студенты 3–4 курсов, аспиранты, докторанты и преподаватели университета-партнера имеют право подать заявление в любой из университетов-партнеров консорциума<sup>3</sup> в рамках предусмотренных предметных областей: бизнес-исследования и менеджмента, математики и информатики, естественных, гуманитарных и социальных наук.

Например, по результатам трех туров гранты на 2009/2010 уч. год получили 25 заявителей из РГГУ, что является лучшим результатом среди десяти российских университетов-партнеров<sup>4</sup> (студенты – 15, магистранты – 3, аспиранты – 2, докторанты – 3, преподаватели – 2).

Одной из наиболее эффективных форм международного сотрудничества является создание совместных учебно-научных структур, работа которых осуществляется при непосредственном взаимодействии с посольствами иностранных государств в РФ. В настоящее время функционируют 16 таких структур, где

---

<sup>3</sup> Наряду с РГГУ в консорциум входят десять российских (Государственный университет – Высшая школа экономики; Иркутский государственный университет; Казанский государственный университет; Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого (Великий Новгород); Петрозаводский государственный университет; Российский государственный университет им. Иммануила Канта (Калининград); Санкт-Петербургский государственный университет; Удмуртский государственный университет (Ижевск); Уральский государственный университет (Екатеринбург)) и девять европейских вузов (Университет Турку – координатор проекта (Финляндия); Католический университет Левена (Бельгия); Пултуская гуманитарная академия (Польша); Средневосточный технический университет (Турция); Университет Альгарве (Португалия); Университет Болоньи (Италия); Университет Геттингена (Германия); Университет Деусто (Испания); Университет им. Гумбольдта (Германия); Латвийский университет (Латвия)).

<sup>4</sup> В среднем 13–14 человек из каждого российского вуза.

реализуются совместные образовательные междисциплинарные программы, в основе которых лежит изучение языков и культур стран-партнеров<sup>5</sup>. Сейчас на базе 7 факультетов РГГУ открыты 23 международных специализации.

Для иностранных студентов и преподавателей, желающих изучать русский язык, в 1992 г. был создан Центр обучения русскому языку как иностранному (Центр РКИ). Иностранные учащиеся могут проходить обучение на полном курсе университета и выбирать отдельные специализированные курсы с изучением русского языка в Центре РКИ. В данном Центре прошли обучение около 500 иностранных учащихся разной категории.

В течение прошлого учебного года Отдел по работе с иностранными учащимися и Центр РКИ организовали работу «зимних» и «летних» школ за рубежом. Было организовано 8 таких школ, в которых обучалось 120 студентов.

В 2009/10 уч. году стажировки на базе РГГУ прошли 500 человек из 20 зарубежных стран, в том числе из США, Германии, Франции, Японии, Канады, Южной Кореи, Великобритании, Италии, Бельгии, Австрии, Голландии, Чехии, Польши и др.

Контингент иностранных студентов (включая страны СНГ) составил 333 человека. Полный курс обучения в РГГУ прошли 358 граждан ближнего и дальнего зарубежья.

В 2009/10 уч. году в рамках договоров о сотрудничестве и по международным программам академической мобильности около 180 студентов и аспирантов РГГУ получили возможность пройти обучение и научные стажировки в ведущих зарубежных университетах. 230 преподавателей и сотрудников выезжали за рубеж для прохождения стажировок, участия в международных научных конференциях, обсуждения вопросов сотрудничества и повышения квалификации.

Перечисленные выше данные свидетельствуют о высокой академической мобильности студентов и преподавателей как из зарубежных университетов-партнеров, так и РГГУ.

---

<sup>5</sup> Среди них 13 международных учебно-научных центров, 2 института (Институт Европейских Культур и Институт Конфуция), кафедра германской филологии.

Несмотря на имеющийся положительный опыт РГГУ необходимо выделить ряд проблем, затрудняющих академическую мобильность. В качестве *основных проблем академической мобильности* студентов и преподавателей в Российском государственном гуманитарном университете можно выделить следующие:

- низкий уровень информированности студентов и преподавателей по вопросам возможности участия в программах мобильности;

- недостаточное знание иностранных языков среди преподавателей;

- несмотря на то, что в РГГУ действуют международные программы, способствующие материальной поддержке мобильности студентов и преподавателей (как правило, освобождающие участников мобильности от оплаты проезда, обучения, проживания), большинство студентов и преподавателей не в состоянии нести ежедневные материальные расходы, что зачастую приводит к их отказу от участия в программах академической мобильности;

- студенты, обучающиеся на бюджетной основе и отъезжающие за рубеж для обучения, лишаются стипендии. В свою очередь студенты, обучающиеся на договорной основе, обязаны внести оплату за период отсутствия;

- студенты обязаны досдать пропущенные дисциплины в точном соответствии с российским учебным планом. Как результат: недостаточные масштабы академической мобильности студентов РГГУ.

Для решения проблем, затрудняющих академическую мобильность необходимо:

- осуществлять информационную поддержку по вопросам возможности участия в программах мобильности;

- на базе университета организовать бесплатные курсы иностранных языков для преподавателей, что позволит улучшить уровень владения языками и увеличить количество участников в программах международного сотрудничества;

- вузу, в частности РГГУ, осуществлять материальную

поддержку студентов и преподавателей, что позволит увеличить количество участников в программах академической мобильности.

### **Список литературы**

1. Dies academicus: Итоги 2009/2010 учебного года : справочно-информ. изд., / РГГУ, Учеб. упр., Упр. по координации вузовских проектов и программ, Информационно-аналит. упр. – М. : РГГУ, 2010. – 374 с.

2. Официальный сайт Российского государственного гуманитарного университета. Международная деятельность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rsuh.ru/section.html?id=232>.

## **THE EUROPEAN UNION PROGRAMS FOR STUDENTS AND RESEARCHERS' ACADEMIC MOBILITY**

**А. Беляков**

кандидат філологічних наук

*Институт політики у галузі вищої освіти  
(Institute for Higher Education Policy, USA)  
(e-mail: byelyakov@yahoo.com)*

### *Introduction*

The current article analyzes students' and researchers' academic mobility. The main emphasis in this research is done on the EU programs that support academic mobility for the EU and non-EU nationals in the member countries. At the end, some challenges for academic mobility of students from Ukraine are reviewed.

The conclusion summarizes key points and provides recommendations for further policy development to strengthen academic mobility and make it a significant contributor to academic excellence of the European educational sphere.

### *Support of academic mobility*

The EU has already a long history of mobility support (also in academic areas). Although some general principles and agreements of free movement of labour were adopted in the European Economic Community since 1963, the ministers of education met a first time only

in 1974. The higher education programs (Erasmus) begin in 1986. The Treaty of Rome and the treaty of Maastricht finally formed the educational policy that was significantly developed in Lisbon 2000 as a part of the European Council conclusions.<sup>1</sup> In 2006, The European Commission has integrated its various educational and training initiatives into the Lifelong Learning Programme (LLP). With a large overall budget of nearly 7 billion Euro for 2007 to 2013, The Programme opens promising opportunities for mobility of students and academic staff across in the EU. The educational and training initiatives or sub-programs under the Lifelong Learning Programme have different focuses, target groups, procedures and aims. Their brief description is provided below in Table 1.

Despite all differences and specifics, these sub-programs have a joint umbrella strategic goal of ‘enabling individuals at all stages of their lives to pursue stimulating learning opportunities across Europe’.<sup>2</sup>

They all are funded through similar mechanisms of the European Commission and from the same budget line, involve multiple stakeholders, and pay attention to issues of equal access and transparency. Generally, the sub-programs have very similar strengtheners, weaknesses, and face similar barriers in reaching set goals.

Ukrainian institutions are actively participating in some of the programmes. The Ukrainian proposals were recommended for funding under Jean Monnet Programme 2010 Call of Proposals: National University Kyiv – Mohyla Academy, project «The EU and its Neighbourhood: Towards the association between the EU and Ukraine», under Action ‘Jean Monnet Chair’; Donetsk State University of Management, project «Modern problems of EU’s economy and business», under Action ‘Jean Monnet Chair’; International Association for Institutional Studies, project «Human Security and Security Strategy: Institutions and Policies in a European Perspective», under Action ‘Information and Research Activities’.

---

<sup>1</sup> Martens Kerstin, Balzer Carolin, Sackmann Reinhold, Weymann Ansgar. 2004. Comparing governance of international organisations: the EU, the OECD and educational policy. – Bremen. – №. 7.

<sup>2</sup> [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc78\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc78_en.htm).

*Table 1*

**Description of the sub-programmes  
of the Lifelong Learning Programme**

<b>Sub-program</b>	<b>Focus</b>	<b>Quantified targets</b>	<b>Mobility actions</b>
Comenius	Schools	Involving at least three million pupils in joint educational activities	Mobility of pupils and educational staff in different Member States
Erasmus	Higher education	Reaching the total of three million individual participants in student mobility actions by 2012	Student mobility through taking joint master programmes study; student placements in enterprises; university staff training and teaching abroad, teaching for enterprise staff; supporting higher education institutions to work together through intensive programmes, networks and multilateral projects
Leonardo da Vinci	Vocational education and training	Increasing placements in enterprises to 80,000 per year by the end of the programme	Cross-border mobility initiatives; co-operation projects to develop and spread innovation; and thematic networks
Grundtvig	Adult education	Supporting the mobility of 7,000 individuals involved in adult education per year by 2013	Visits, placements, 'assistantships', adult education exchanges (i.e. staff training and professional development) and the preparations needed to plan the exchanges
The Jean Monnet Programme	Understanding European integration	No quantitative target set so far	Network projects with a focus on European integration, support for European-wide associations in the field of education and training, conferences

### *Overview of Erasmus Mundus Program*

Erasmus Mundus is a cooperation and mobility programme approved by the European Commission for 2009-2013 (Decision № 1298/2008/EC). Current Erasmus Mundus Programme builds on the activities of its first phase (2004–2008). It now includes a new complementary component – the Erasmus Mundus External Cooperation Window scheme, which was launched in 2006 as a complement to the original programme.

This Programme is developed the field of higher education. Its objectives include:

- «the enhancement of quality in European higher education;
- the promotion of the European Union as a centre of excellence in learning around the world;
- the promotion of intercultural understanding through cooperation with Third Countries as well as for the development of Third Countries in the field of higher education»<sup>3</sup>.

These goals are achieved through financial support for higher education institutions and scholarships for individuals – both students and academicians. Financial support can be also obtained by any organisation working in the field of higher education for projects on enhancing the attractiveness of European higher education worldwide.

Development of higher education institutions in Third Countries is mainly promoted through increasing mobility between the European Union and these countries. There are also opportunities for universities from non-EU countries to participate in consortiums of higher education institutions proposing joint degree or doctoral programs, and starting from 2009, these opportunities are promoted wider.

Erasmus Mundus is administered by the Education, Audiovisual and Culture Agency Executive Agency (EACEA), under the supervision of the Directorate-General for Education and Culture (DG EAC of the European Commission) and EuropeAid – European Commission Co-operation Office (AIDCO).

---

<sup>3</sup> [http://eacea.ec.europa.eu/erasmus\\_mundus/programme/about\\_erasmus\\_mundus\\_en.php](http://eacea.ec.europa.eu/erasmus_mundus/programme/about_erasmus_mundus_en.php)

The Erasmus Mundus Programme 2009–2013 is composed of 3 different actions:

- Action 1: European *joint programs at masters and doctoral levels*, including individual scholarships/ fellowships to participate in these programs;
- Action 2: *Partnerships* with non-European higher education institutions supported through scholarships for mobility of students and academics;
- Action 3: *Projects* to promote the attractiveness of the European higher education institutions worldwide.

The number of participating institutions, joint programs and provided scholarships is already high with accounting for the first Phase of the programme. For example, in 2009, the number of the newly selected and already existing Master courses is 116. Consortiums of higher education institutions offering these Master courses will be providing scholarships starting in the academic year 2010–2011 to a number of students and scholars from third countries coming to study or teach in the frame of these courses. There are also opportunities for the European students enrolled in the Masters course to receive scholarships to study at universities from non-European countries, which form part of the consortium. The number of new master courses selected for support in 2009 is 50. There are also 13 Erasmus Mundus Joint Doctorates selected for funding in 2009<sup>4</sup>.

The EU has quadrupled the project's budget from 230 million to 950 million Euro for the next five years (2009–2013) after the results of the pilot phase (2004–2008): support to 103 international masters and doctoral programmes as well as stipends for participating third country students<sup>5</sup>.

Statistics on the scholarships in 2009 academic year includes a total of 1663 Erasmus Mundus scholarships awarded (747 for females and 886 for males). Recipients of scholarships were selected through competition among 22,331 applicants. 28 Ukrainian students have won Erasmus Mundus scholarships in 2010. The National Tempus Office

---

<sup>4</sup> Erasmus Mundus Selected Results, available at: [http://eacea.ec.europa.eu/erasmus\\_mundus/funding/2009/selection/selection\\_action\\_1\\_2009\\_en.php](http://eacea.ec.europa.eu/erasmus_mundus/funding/2009/selection/selection_action_1_2009_en.php)

<sup>5</sup> <http://www.euractiv.com/en/education/meps-give-major-boost-erasmus-mundus/article-176580#>



in Ukraine supports applicants for those scholarships. Since 2004, 158 Erasmus Mundus scholarships and have been awarded Ukrainian students. 27 fellows have also received academic grants<sup>6</sup>.

When assessing the effectiveness of the Erasmus Mundus programme first of all in terms of the scope and effects of mobility, it is important to take into consideration not only number of participants and joint programs, but also the quality assurance of the supported actions, their impact on participating students and scholars. Unfortunately, the external evaluation was only recently included in the Erasmus Mundus programme by EACEA. There are results of only several official studies published on-line at the web-pages of the European Commission and EACEA<sup>7</sup>.

The positive aspects of these evaluations include:

- Commitment of staff and partner institutions;
- View of the academicians that foreign students add value to the partner institutions themselves, for example by internationalizing the university, or by expanding the research capacity at universities, when Master students progress to doctoral research;
- The self-perception of students as to the impact on them of Erasmus Mundus programme shows the greatest impact on «career» and «attitude towards the EU». Other categories of impact such as «subject related expertise», «personality», «social life» were perceived to have the least impact. We can conclude that the EM programme represents an important basis for a successful career development<sup>8</sup>.

---

<sup>6</sup> Delegation of the European Union to Ukraine, 2010 [http://ec.europa.eu/delegations/ukraine/press\\_corner/all\\_news/news/2010/2010\\_04\\_13\\_2\\_en.htm](http://ec.europa.eu/delegations/ukraine/press_corner/all_news/news/2010/2010_04_13_2_en.htm)

<sup>7</sup> The Study on the quality of support services of Erasmus Mundus Master courses [http://ec.europa.eu/education/programmes/mundus/doc/qasum\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/programmes/mundus/doc/qasum_en.pdf)

Erasmus Mundus Graduate Impact Survey 2007/08, [http://www.em-a.eu/fileadmin/content/Erasmus\\_Mundus\\_Graduate\\_Impact\\_Survey\\_2007\\_08.pdf](http://www.em-a.eu/fileadmin/content/Erasmus_Mundus_Graduate_Impact_Survey_2007_08.pdf)

Study on “Transnational education in the European context - provision, approaches and policies” conducted in the frame of Erasmus Mundus Programme, July 2008, [http://ec.europa.eu/education/erasmus-mundus/doc/studies/tnesum\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/erasmus-mundus/doc/studies/tnesum_en.pdf)

Study on “Perceptions of European Higher Education in Third Countries”, December 2005, <http://ec.europa.eu/education/programmes/mundus/doc/acasummary.pdf>

<sup>8</sup> Erasmus Mundus Graduate Impact Survey 2007/08, September 2008, [http://www.em-a.eu/fileadmin/content/Erasmus\\_Mundus\\_Graduate\\_Impact\\_Survey\\_2007\\_08.pdf](http://www.em-a.eu/fileadmin/content/Erasmus_Mundus_Graduate_Impact_Survey_2007_08.pdf) page 53–54.

- Students acknowledge that they accept challenges of the study in different countries, as they want opportunities to learn, test themselves, and personal enrichment;
- The best courses focus on a process of continuous improvement through a partnership between the staff and the students. This also enhances the promotion of courses by students.

There are also some issues of concerns found in Erasmus Mundus Programme, including:

- Support facilities for students are weak in most Erasmus Mundus courses. For example, support with getting visas, finding accommodation, moving between partner institutions and obtaining effective access to student services was not well thought off. Generally, challenges of mobility are experienced by all foreign students, but the particular nature of Erasmus Mundus require students first to move to Europe, then to study on intense academic programmes, and to move between partner institutions in different countries during their course. Therefore, it is important to offer an integrated service for students during all courses in the future. This support will help students to focus on their study rather than overcoming logistical challenges.

- The weak point of Erasmus Mundus is lack of flexibility in administrative procedures that often take too much time. Even the formal signing of a consortium agreement between partner universities can take months or years, as the agreement is checked and ratified at all the relevant levels of the institutions. Partnerships should find solutions to make it quicker and more effective.

- The burden of academic overheads is high. It was noted that the administrative burden of Erasmus Mundus was about twice that of running a conventional Master course<sup>9</sup>.

- The formal procedures for the assessment of student work and the ways of teaching vary between partner institutions and different master courses. This might disorient students and creates additional academic challenges. General principles should be set for teaching and student assessment.

---

<sup>9</sup> The Study on the quality of support services of Erasmus Mundus Master courses, December 2008, [http://ec.europa.eu/education/programmes/mundus/doc/qasum\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/programmes/mundus/doc/qasum_en.pdf); page 7.

- All academic and student support components proposed by different institutions within a single course should be better integrated and developed in a seamless way in the frame of each Master Program. This integration should also include logistical support as noted above.
- The Programme promotes teaching more than research, which can lead to slow career-progression of participating professors who are more involved in teaching than research in the frame of the joint master courses.
  - The institutions can make more efforts to recognize the “added value that the Erasmus Mundus course brings in the context of internationalisation strategy”<sup>10</sup>. This will help academicians who in frame of the courses lose opportunities for research.
  - The principles of students participation in Erasmus Mundus Alumni Associations and their nomination to participate in activities of Alumni Associations should be transparent and democratic with open elections organized whenever possible for managerial positions at Alumni Associations.
  - Communication systems within consortiums should be more effective. They should build the sense of ‘working together’<sup>11</sup>. This characteristic is generated when a consortium meets regularly; this should be promoted and supported.
  - One more weak point not currently covered by the cited studies and external evaluations is weak information support (external communication) and promotion of the Programme in general. This support should use multiple channels; include current students and graduates as not only audiences, but also messengers and promoters of the Programme; wide use of national media and education institutions; as well as coverage of existing academic networks by national and all-European information campaigns of Erasmus Mundus Programme.

---

<sup>10</sup> The Study on the quality of support services of Erasmus Mundus Master courses, December 2008, available at [http://ec.europa.eu/education/programmes/mundus/doc/qasum\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/programmes/mundus/doc/qasum_en.pdf), page 8.

<sup>11</sup> The Study on the quality of support services of Erasmus Mundus Master courses, December 2008, available at [http://ec.europa.eu/education/programmes/mundus/doc/qasum\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/programmes/mundus/doc/qasum_en.pdf), page 12.

Generally, the current Erasmus Mundus courses can be improved with further development of existing elements of excellence. Additional study is needed to evaluate the impact of the Erasmus Mundus Programme on students and participating institutions. At the same, Europeans have already achieved a very high level of academic mobility that Ukrainians still need to reach.

*Challenges for academic mobility for students (Ukrainian case)*

Up to 8,000 Ukrainians go to study only to Germany annually. About 1,000 are already registered alumni at the *Alumniportal Deutschland*<sup>12</sup>.

In summer 2009, the Union of the Ukrainian Students in Germany has sent a petition to the Minister of Foreign Affairs of Ukraine requesting clarification of a provision of the Law of Ukraine on military service that allows deferments for participants in recognized study-abroad programs. The law's definition of recognized study-abroad programs is broad and open to interpretation by enlistment offices. So far, the Union has received no reply.

As a result, many men under 25 years face a number of problems. They may have difficulties getting confirmation from enlistment offices that they have not shirked their military service, without which they cannot get a passport, without which, in turn, they cannot study abroad. They need to get this confirmation in order to study abroad. Even if a young man manages to get the necessary approvals and a passport, the status of a particular study program may be called into question.

Tour agencies often manage study abroad programs in Ukraine. One offers this explanation on its website of how it deals with the military duty issue: «Many young men are concerned about call-up to active military service after their study. Study abroad is authorised for deferred service in the Ukrainian army. Our clients will have a confirmation of study in the foreign higher institution in Russian (Ukrainian) language»<sup>13</sup>.

But getting a confirmation from a travel agency almost guarantees trouble with the local military enlistment office because travel agents

---

<sup>12</sup> <http://www.alumniportal-deutschland.org>

<sup>13</sup> Studentur, <http://studentur.com.ua/news/2009-02-26-4>

are not authorised to issue such documents. Those also mean nothing to Ukrainian military officers<sup>14</sup>.

And students who establish their own contacts with foreign universities or take part in international programs managed by third parties face challenges with renewing their student status back in Ukraine. It is better for young men to take part in bilateral exchange programs developed by Ukrainian universities, although it gives no guarantee.

The Ministry of Education and Science of Ukraine reports that Ukraine promotes mobility of students and motivates them to study abroad. At least so is stated it in 2009 national report on Bologna process integration<sup>15</sup>. In fact, Ukrainian officials did not abolish many formalities and restrictions for students who studied abroad. Such kind of penalty for young men who study abroad and are punished as draft dodgers is essentially a violation of the Bologna process.

The situation should change soon. The additional changes are already needed in the Ukrainian education law in the context of Bologna process and the transformation Ukraine is facing currently<sup>16</sup>. Its purposes are creation of the European higher education area, promotion of mobility among higher education institutions, creation of comparable degree systems, quality assurance of higher education, etc.

### *Conclusion*

The students' and researchers' academic mobility is currently receiving more attention and support from the EU in the frame of its programmes. The Lifelong Learning Programme serves as an internal

---

<sup>14</sup> Ministry of Defense of Ukraine. Official letter # 9625/K. 19.July. 2010. B.G. Jhukovskij.

<sup>15</sup> [http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/National-reports-2009/National\\_Report\\_Ukraine\\_2009.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/National-reports-2009/National_Report_Ukraine_2009.pdf)

<sup>16</sup> Беляков О. О. Впровадження ідей Болонського процесу: чого бракує Україні? // Вчені записки університету «КРОК». – 2008. – Вип. 18. – Том 1. – С. 50–58.

Belyakov Alexander, Cremonini Leon, Mfusi Mankolo, Rippner Jennifer. (2009). The Effects of Transitions on Access to Higher Education. Issue Brief. Institute for Higher Education Policy, <http://www.ihep.org/publications/publications-detail.cfm?id=124>

programme for this purpose. Some other programmes, such as the Erasmus Mundus Programme provide external support for mobility of non-EU students and academicians. These programmes strategically fit into the Bologna process and therefore receive extra attention of policy-makers at national and international levels.

Recent surveys show a number of positive impacts of the Lifelong Learning Programme and the Erasmus Mundus Programme on mobility of students and academic staff. International mobility of students contributes to career development, personal fulfilment, development of language skills and intercultural understanding.

The main criticism of the Lifelong Learning Programme and Erasmus Mundus Programme is lack of flexibility and their «overbureaucratisation» in application, awarding and reporting procedures, including financial reporting. The decision-making processes were often criticised as taking too much time and being not fully participatory. All this puts additional burden on beneficiaries and negatively impacts quantity and educational quality.

General recommendations for the improvement of the programmes include making the decision-making more effective and quick (including awarding and reporting procedures); providing integrated academic and logistical support to students and scholars; paying higher attention to mobility of academicians and staff; lobbying for faster national policy improvement to support mobility; wider and more effective promotion of the Programme, including through partnering with national institutions in information and dissemination activities.

External and internal communication of the EU programmes supporting mobility should be improved. The external communication system should use multiple channels; include current students and graduates as not only audiences, but also messengers and promoters of the Programme; wide use of national media and education institutions; as well as coverage of existing academic networks by national and all-European information campaigns.

Academic mobility of the EU and non-EU nationals has some national specifics. As an example of Ukraine shows, some challenges for academic mobility for students can be unpredictable. The students from Ukraine have a risk to be punished as the draft dodgers. This is

a violation of the Bologna process, so the international organisations and national policy makers should pay more attention to such cases.

Generally, the current programmes can be improved with building on the existing good practices. Additional study is needed to evaluate the impact of programmes on students, scholars and participating institutions. Further study is also needed to show how the mobility of students and scholars influence quality and visibility of the European educational sphere and shapes the educational policy and educational market development (also in Ukraine).

## **АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОР КАРЬЕРНОГО РОСТА**

**Е. В. Бирченко**

кандидат социологических наук

*Народная украинская академия  
(e-mail: lpk@nua.kharkov.ua)*

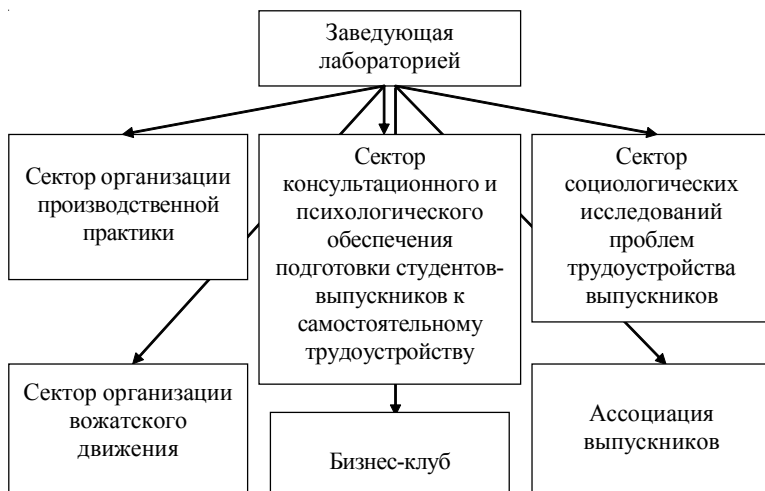
Карьера, понимаемая в социологическом знании как вид социальной мобильности, в сущностном смысле представляет собой последовательное профессиональное развитие, отражающееся в стратифицированных трудовых отношениях.

Ученые, специалисты в области менеджмента и социологии, рассматривают карьеру как поэтапный, структурированный процесс, требующий и управления, и самоуправления. В этом фокусе представляет несомненный интерес позиция карьерного старта, которая может предопределить весь дальнейший ход процесса профессионального развития. Силу поступательного движения обеспечивает карьерный ресурс, который формируется в образовательной системе.

Высшая школа обладает огромным арсеналом механизмов стимулирования студентов в наращивании карьерного ресурса на протяжении всех лет обучения, который не сводится только к высокой профессиональной компетентности. Это и потенциал личности будущего специалиста, включающий социальную активность и мобильность, а также мотивацию на карьерный рост,

и стремление к самостоятельному конструированию стратегий занятости. Задача же вузов создать такое образовательное пространство, которое станет развивающей средой, стимулирующей самостоятельное совершенствование профессионально-личностного потенциала студентов. В этой среде функции оптимизации, стимулирования взаимосвязи цепочки «карьерный ресурс выпускника – успешный карьерный старт в первом трудоустройстве» выполняют вузовские центры карьеры.

В Народной украинской академии созданная 13 лет назад лаборатория планирования карьеры не только оказывает системную помощь в трудоустройстве, но и выходит на более широкие функции планирования карьеры, развития карьерных ресурсов. Структура ЛПК дает наглядное представление об этом.



Основные направления работы:

- планирование стратегий профессионального роста выпускников;
- организация практики студентов на современных, конкурентных предприятиях;
- оказание помощи им в трудоустройстве;



- развитие связей с выпускниками;
- исследовательская работа.

Лаборатория традиционно является ведущим звеном в организации всего цикла, с 1-го по 5-й курс, производственной практики студентов всех факультетов. В зону ее ответственности входят контакты с предприятиями, их правовое обеспечение, контроль хода практики, аналитический срез качества практики совместно с ведущими кафедрами, участие в оценке результатов практики, развитие индивидуальных подходов в ее содержательных и организационных аспектах.

Изначально производственная практика дала толчок долгосрочному и плодотворному сотрудничеству с целым рядом ведущих предприятий региона, которые стали, с одной стороны, стационарными, апробированными базами практики с широкими возможностями для проведения исследовательской работы, выполнения реальных дипломных работ, с другой стороны, каналами постоянного и устоявшегося спроса на выпускников университета.

Из практики по специальности «Социология», которая предполагает работу студентов педагогами-организаторами в детских оздоровительных лагерях, родилось вожатское движение, оформившееся в один из самых крупных студенческих трудовых отрядов. Уже многие годы его курирует лаборатория планирования карьеры. Для непрофильного вуза работа студентов летом в ДОЛ – это полноценная возможность социальной, трудовой адаптации, получения практического опыта работы, фиксируемого в трудовой книжке. На этапе трудоустройства, как показывает практика, этот опыт становится заметным карьерным ресурсом.

Много возможностей влияния на все образовательные процессы в вузе и оптимизацию трудоустройства выпускников заложено в сотрудничестве с выпускниками. В НУА оно реализуется в рамках «Программы обеспечения системы сопровождения выпускников», в многообразных контактах с Ассоциацией выпускников.

Карьерный рост отслеживается в базе данных компьютерной программы «Выпускник». Анализ карьерных успехов, наиболее

эффективного профессионального развития выпускников НУА позволяет выявлять наиболее существенные факторы, стимулирующие рост достижений в трудовой деятельности. Наибольшую отдачу в профессиональной самореализации продуцируют навыки научно-исследовательской работы в вузе, багаж участия в структурах студенческого самоуправления, социальных проектах, практический опыт.

Интеграция украинской высшей школы в Болонский процесс открыла новый ресурс развития профессионально-личностного потенциала – академическую мобильность. Вариантность в обучении, связанная с освоением новых, дополнительных учебных дисциплин, не только расширяет базу знаний по специальности, но и развивает поликультурность, межкультурную коммуникацию, свободное владение иностранными языками, необходимые для работы в современных отечественных и иностранных компаниях.

Кредитно-модульная система обучения, внедряемая в НУА с 2004 г., открыла двери для обучения, стажировок студентов в ряде университетов Европы, США. Этими возможностями воспользовались пока, в силу объективных причин, не так много студентов. Но даже первые результаты академической мобильности позволяют сделать вполне определенные выводы о ее влиянии на карьерный старт выпускников и их профессиональное становление.

Анализ карьерных траекторий выпускников показал, что знания и навыки, полученные ими в период обучения в западных университетах, являются эффективным карьерным ресурсом. Данные об академической мобильности свидетельствуют о том, что среди обучающихся за рубежом студенты факультета «Референт-переводчик» составляют 55%, факультета «Бизнес-управление», соответственно, 45%. Преобладание студентов «РП» объяснимо. В силу более высокого уровня знания иностранного языка они более адаптированы к обучению за границей. В выборе западных университетов студентами-переводчиками первенство держит Франция. Решающую роль в этом играет традиции многолетнего и плодотворного сотрудничества с Лилльским католическим университетом. В послевузовском трудоу-

ройстве стажировка в этом университете предопределила две основные стратегии занятости: преподавание французского языка в учебных заведениях и работа в совместных украинско-французских предприятиях.

Блестящие результаты дает обучение наших студентов в Центральном европейском университете (Будапешт, Венгрия). Так, выпускница факультета «РП» 2004 г. Светлана Старосвит после обучения на факультете «Международные отношения и европейские студии» в этом университете прошла трехмесячную стажировку в Министерстве иностранных дел Украины и потом была приглашена туда на работу специалистом правового сотрудничества с международными организациями.

География академической мобильности студентов факультета «БУ» шире. Кроме отмеченного университета в Венгрии, это также вузы США, Германии, Швеции, Голландии. Учеба в этих вузах стала существенным плюсом в конкурентных преимуществах данной категории студентов. Следует отметить, что их первичное трудоустройство было успешным с профессиональной и статусной позиции. Здесь можно выделить два основных варианта трудоустройства – в иностранной компании, ведущей свой бизнес в Украине, или в структурах внешнеэкономической деятельности украинских компаний. Характерным примером является карьера выпускницы факультета «БУ» 2007 г. Дарьи Ефременко. Образование НУА она удачно совместила с обучением в американском университете и стажировкой в голландской промышленной компании. Это позволило ей пройти сложный конкурсный отбор на работу в американскую компанию «Проктэр энд Гэмбел» и получить место регионального представителя по продажам.

Таким образом, первый обзор карьеры выпускников НУА, которые инициировали академическую мобильность в процессе обучения в вузе, показал в целом их успешное трудоустройство. Оно проявилось в динамичных сроках получения места работы по специальности, преимущественно в иностранных компаниях или совместных предприятиях, заработной платой выше средней по Украине.

## Список литературы

1. Бирченко Е. В. Вузовские центры карьеры в системе связи «карьерный ресурс – успешное трудоустройство выпускников» / Е. В. Бирченко // Вчені записки Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія». – Х. : Вид-во НУА, 2009. – Т 15. – С. 52–63.
2. Болонський процес: Документи = Bologna process: Documents / Європ. ун-т. – К. : Вид-во Європ. ун-ту, 2004. – 168 с.

## АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ НАУЧНЫХ КАДРОВ

**М. Ф. Бондаренко**

доктор технических наук

*Харьковский национальный университет радиотехники  
(e-mail: rektor@kture.kharkov)*

Проблематика настоящей конференции затрагивает несколько актуальных проблем, но, на мой взгляд, ключевые вопросы вращаются именно в сфере проблемы кадров.

Хочу начать обсуждение этой важной составляющей немного издалека. Всегда наличие или, наоборот, недостаточная проработка кадрового обеспечения позволяет решить любую задачу или – сорвать ее реализацию.

Сейчас много говорят о мировой интеграции, об интенсификации процесса взаимного проникновения экономик с различным уровнем развития. Прогресс любой страны, ее привлекательность для инвестирования во многом определяется наряду с сугубо экономическими показателями наличием кадрового потенциала, уровнем его подготовленности для решения и сопровождения задач по реализации самых масштабных проектов.

На протяжении более чем 40 последних лет наш теперь национальный университет, а ранее институт радиотехники, решает задачи подготовки кадров для наиболее динамичных развивающихся отраслей современного производства. Сначала это были радиотехника, разработка и производство электронных систем, средств вычислительной техники, автоматизации систем

управления. Именно тогда на рубеже 70-х – 80-х годов прошлого столетия и состоялась переориентация, были заложены основы современного университета радиоэлектроники. Новые задачи потребовали новых подходов, развитие новых отраслей вызвали необходимость становления новых научных направлений, появились новые научные школы.

За последние двадцать – тридцать лет возникли направления подготовки специалистов для телекоммуникационных областей, компьютерных и информационных технологий, возникли новые для нас задачи по подготовке инженеров в областях микро-, наноэлектроники, биомедицины и биоинженерии, защиты информации, причем в широком диапазоне от программных средств до технических систем и, наконец, самых востребованных на рынках труда системных аналитиков, программистов, специалистов по искусственному интеллекту.

Хочу сразу заметить, нам было нелегко (вы знаете, мы были долгое время вузом закрытым), и одновременно намного проще, чем другим. ХИРЭ готовил специалистов, проводил самые современные в то время научные исследования, решал прикладные задачи для нужд армии и оборонного комплекса, где мы имели паритет с США. С 1978 года мы были главными в СССР по подготовке специалистов для Министерства оборонной промышленности, а, например, в 1987–1988 годах наш объем хоздоговоров составлял более 15 млн рублей, это почти 20 млн долларов. В нелегкие для всех 1991–2000-ые годы нами были открыты 32 новых специальности, мы заложили хорошие основы по подготовке кадров, в том числе и высшей квалификации.

Наш уровень подготовки отвечает европейским требованиям. Например, с 2001 по 2005 годы мы провели с университетом Финляндии уникальный совместный проект по подготовке магистров по компьютерным технологиям с одновременной выдачей финского и украинского дипломов около 100 выпускникам университета. Все они прошли трехлетнюю стажировку, если быть абсолютно точным, работу на фирме «Nokia» и ее подразделениях, на сегодня более 20 из них уже стали европейскими докторами наук. Этот важный для нас опыт мы активно продолжили

с университетами Голландии, Швеции, Франции. Двойные дипломы магистров – это еще одно наглядное подтверждение верности нашего правильного движения в мировое образовательное пространство на мировые рынки труда.

В 2009 году университет организовал и успешно провел немецко-украинский антикризисный бизнес-форум. Среди его участников было около двух десятков представителей фирм и университетов Германии, его выход – это не только партнерские проекты, но и новые уже реализуемые договора по совместной согласованной подготовке общих магистровских программ обмена, за ними следом пойдет совместная аспирантура с защитой диссертаций в Украине и в Германии.

Все эти шаги, безусловно, полезны для нас. Но хочу заострить внимание на очень серьезной проблеме, и касается она не только нашего вуза, даже не только Украины, а всех стран СНГ и развивающихся стран. Я имею в виду так называемую, «утечку мозгов». Ведь ни для кого не секрет, что она активно началась на рубеже 90-х г. прошлого века, когда был открыт «железный занавес». От нас, я имею в виду ХИРЭ, потом ХТУРЭ уехало докторов, кандидатов наук совсем единицы. Мы были закрытым вузом, у «технарей», работающих на «оборонку», были допуска на 5–10 лет. Но для выпускников тех лет дорога за границу стала более открытой, а точнее, практически открытой. Кризис в странах СНГ привел к массовому сокращению, а часто и полному закрытию предприятий оборонного комплекса и в поисках работы инженеры искали себя. Кто послабее, с недостаточной квалификацией – ушел на «барабашку», энергичные – начали свой бизнес. Сегодня довольно много среди руководителей, владельцев эффективных структур – именно наших выпускников. В ИТ-компаниях их, по разным оценкам, от 40 до 70%. Была часть и довольно весомая (от 7 до 15%) от выпустившихся в 90-е годы, кто уехал за границу. Это специалисты с нашим неплохим высшим техническим образованием, кто рискнул, и часть из них нашли себе работу за рубежом по специальности. Их вернуть – нереально, страна не может, создавая соответствующие условия, в т. ч. финансовые, обеспечить работой у себя эту огромную армию

«технарей». Наши выпускники с хорошим знанием иностранного языка в Украине очень часто имеют зарплату аналогичную той, что им платили бы или платят на Западе. За рубежом, и это не секрет, нашим платят за аналогичную работу с местными специалистами в 2–4 раза меньше, чем своим. И при этом затраты на жизнь, налоги там выше, чем здесь. У нас в Украине, как и в России, есть, к сожалению, еще перекосяк: платить иностранному «спецу» в 1,5–3 раза больше, чем своему. Например, в России 36% иностранцев зарабатывают не менее 250 тыс. долларов (~20,8 тыс. долларов в месяц), 85% иностранцев получают зарплату в России больше, чем у себя дома. Это тоже проблема, это, безусловно, перекосяк, обидный для нас. Наши высококвалифицированные доктора, кандидаты едут за рубеж на стажировки, выполнять проекты. Поездки наших ученых, аспирантов, даже магистров в зарубежные университеты, фирмы позволяют, проводя совместные работы, выполняя там, на суперсовременном оборудовании научные исследования, держать, как говорится, форму. Возвращаясь в Украину, они свой возросший потенциал, свои знания и навыки отдают нашим будущим специалистам, в том числе высшей квалификации.

Ежегодно мы стабильно обеспечиваем прирост научного потенциала университета. За последние годы ежегодно сотрудничают докторантами и аспирантами защищается до 10 докторских и 40–50 кандидатских диссертаций. Если в 2000-ые годы у нас работало 5 спецсоветов по защитам, то теперь их уже 9, и мы готовим открытие еще одного, причем, все они профильные для нас.

Наши научные сотрудники, аспиранты, а нередко и студенты старших курсов – активные участники многих научных проектов, двусторонних договоров с зарубежными партнерами, исполнители многих международных грантов. Десятки наших ученых, аспирантов, студентов ежегодно выезжают в многочисленные зарубежные командировки в более чем 40 стран мира, с которыми мы поддерживаем наши научные контакты. В то же время постоянно растет поток ответственных визитов, в том числе и ученых с мировым именем. Только за последние два года

почетным доктором университета стали, например, Кристиан Атоторе (академик французской Академии Наук), Ричард Комитон (университет Оксфорда, Англия).

Мы стремимся уже в стенах вуза давать нашим студентам такие знания, чтобы они были конкурентоспособными на мировых рынках труда. Большинство из них находят применение своим знаниям в современных ИТ-компаниях, фирмах не только в Украине, но и за ее пределами. Процесс миграции наших специалистов идет в обе стороны, большая часть из них возвращается, набравших неоценимого опыта, как сотрудники, руководители представительств ведущих зарубежных компаний в Украине. Не могу не вспомнить, очень приятный для университета свежий факт, когда наш выпускник Алекс Северенский, живущий сейчас в США, благодаря своим именно научно-техническим патентам, сумел получить от фирмы «Тойота» несколько сот миллионов долларов за свое ноу-хау, используемое в ее авто, и получает с каждого производимого авто по 98 долларов.

Наша скамейка классных специалистов, которых выпускает вуз, может и, я уверен, будет расти. Залог этому в нашем постоянном поиске, поддержке, развитии современных исследований, которые ведут наши преподаватели, аспиранты и научные сотрудники. Эти современные исследования дают современные знания, которыми мы обогащаем наших студентов. Не все так гладко, вы знаете, есть проблемы в уровне знаний тех, кто приходит в вузы. Но проблемы, я уверен, начинают наконец-то видеть и наше государство, а значит, есть шанс изменить дело к лучшему.

Мы знаем, что надо постоянно работать, нельзя останавливаться и в этом движении – залог будущих успехов.



# РОЛЬ СТУДЕНТСЬКОГО САМОУПРАВЛІННЯ В ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСАХ ВИЩОЇ ШКОЛИ УКРАЇНИ

**Т. І. Бондар**

кандидат педагогічних наук

*Черкаський державний технологічний університет  
(e-mail: tamara\_bondar@yahoo.com)*

Входження України до Європейського економічного, політичного, правового, наукового та культурного простору вимагає створення низки передумов. З метою реалізації стратегічного курсу України на інтеграцію до Європейського Союзу Указом Президента України Л. Кучми було затверджено Стратегію, що визначала основні напрями співробітництва України. Згідно зі Стратегією планувалося, що до 2007 року будуть створені передумови для набуття Україною повноправного членства в Європейському Союзі. Основні напрями інтеграційного процесу передбачали: адаптацію законодавства України до законодавства ЄС; забезпечення прав людини; економічну інтеграцію та розвиток торговельних відносин; політичну консолідацію та зміцнення демократії; культурно-освітню інтеграцію та інші напрями. Предметом уваги у курсі на євроінтеграцію слугували матеріали, присвячені політичним та економічним процесам. Проте поряд з політичними та економічними процесами відбувалися процеси, спрямовані на створення європейського суспільства і спільного європейського соціокультурного простору, які не одержували належної уваги. Згідно з висновками Відділу соціокультурних та етнонаціональних досліджень «...наслідком недооцінки позаекономічних та неполітичних аспектів є, з одного боку, фактична відсутність євроінтеграційних процесів в Україні, а з іншого – соціокультурна ізольованість держави від об'єднаної Європи [2].

Для України це також означає відсутність зрушень у системі вищої освіти України взагалі та студентському самоврядуванні зокрема. Продовжується декларування ідеї студентського самоврядування, проте відсутнє стратегічне усвідомлення пріоритету розвитку такої форми студентського самоуправління. Підтверд-

женням є розвиток подій, пов'язаних з фінансуванням органів студентського самоврядування. Закон України «Про зміни до закону «Про вищу освіту» щодо питання студентського самоврядування» викликав значне поживлення в розвитку студентського самоврядування, адже студенти отримали реально закріплене законодавством право фінансування на рівні 0,5% від спеціального фонду університету. Практичної реалізації закону не відбулося, про що свідчить лист заступника міністра Є. М. Суліми керівникам вищих навчальних закладів I–IV рівнів акредитації про дотримання Закону України. У листі зазначається, що аналіз роботи органів студентського самоврядування на місцях виявив, що не скрізь налагоджено спільну роботу керівництва вищих навчальних закладів та органів студентського самоврядування. Міністерство освіти і науки України закликає керівників вищих навчальних закладів звернути увагу на неодмінне дотримання вимог змін, внесених до статті 34 Закону України стосовно виборних представників. Окрім того, зосереджено увагу на забезпеченні фінансування органів студентського самоврядування відповідно до розроблених рекомендацій.

Грунтовний аналіз питання ролі студентського самоврядування в інтеграційних процесах системи вищої освіти України та Європи й реальної картини використання його потенціалу дозволив виокремити такі тенденції.

1. Однією з важливих функцій органів студентського самоврядування є участь у реформуванні системи вищої освіти України. Згідно з Паризьким комюніке, студентство є рівноправним партнером в управлінні вищою освітою. На Берлінській конференції міністрів вищої освіти Європи в 2003 році було зазначено, що тільки активна участь усіх партнерів у процесі управління може забезпечити його довгостроковий успіх. Міністри зазначали конструктивну участь студентів у Болонському процесі, наголошували на потребі залучати студентство до подальших спільних дій в управлінні вищою освітою. У відповідь на заклики Європейських країн Кабінетом Міністрів України від 12 липня 2006 р. було схвалено «Концепцію Державної програми розвитку освіти на 2006–2007 роки», де зазначалося, що демократизація в освіті

України передбачає посилення ролі громадського самоврядування, активізацію участі професійних і громадських організацій у навчально-виховній, науково-методичній, господарській діяльності навчальних закладів, прогнозування їх розвитку, оцінюванні якості освітніх послуг. Оскільки наявна модель управління освітою не повністю відповідає сучасним вимогам демократичності, які передбачають розширення впливу громадської думки на прийняття адекватних управлінських рішень, динамічне реагування на потреби суспільства, перерозподіл функцій управління між центральними і місцевими органами виконавчої влади та органами місцевого самоврядування, варто забезпечити «всесторонню підтримку та сприяння активній діяльності батьківських комітетів, опікунських рад, меценатів, громадських організацій, фондів, засобів масової інформації, залучення їх до розширення ролі студентського і учнівського самоврядування в навчально-виховному процесі» [4].

Як зазначає завідувач Регіонального філіалу НІСД А. В. Фіщук, «на рівні ВНЗ України студентське самоврядування тільки починає своє становлення як рівноправний партнер в управлінні навчально-виховним процесом, оскільки українські органи студентського самоврядування (ОСС) навіть не мають права юридичної особи, їхні права і повноваження не чітко визначені, відсутня демократична традиція співпраці ОСС та адміністрації ВНЗ» [4].

2. Важлива функція студентського самоврядування в процесі інтеграції є захист інтересів та прав студентів. Органи студентського самоврядування в університетах Європи є не просто представницькими, вони активно захищають інтереси студентів, виступають посередником у спілкуванні між адміністрацією ВНЗ і студентською громадою, забезпечуючи їх ефективне спілкування. Адміністрація університету покладає на студентів вирішення низки важливих завдань. У вищих навчальних закладах України декларативність діяльності органів студентського самоврядування виключає реалізацію цієї важливої функції. Часто функцію соціального захисту студентів переймає на себе профспілкова організація, користуючись наявністю фінансових можливостей. У ВНЗ демократичних країн Східної Європи, які інтегруються у європейський

простір, студентські профспілки зникли разом із поваленням радянського режиму. В Україні відбуваються суперечливі процеси, коли поряд існують дві конкуруючі структури. Проте жодна організація, крім студентського самоврядування, не обирається усіма студентами вищого навчального закладу. Тож представляти інтереси всіх студентів повинні лише органи студентського самоврядування.

Щоб привести законодавчу базу у відповідність із європейською, варто більше уваги приділити визначенню демократичних принципів обрання та функціонування ОСС як базовим у вищій освіті, акцентувати увагу гарантіям діяльності ОСС [4]. До причин, які перешкоджають студентському самоврядуванню виявити свою активну позицію, можна також віднести відсутність необхідної демократичної культури політичного дискурсу, традицій взаємодії та співпраці між органами студентського самоврядування та адміністрацією.

3. Вагому роль студентське самоврядування відіграє у процесі соціалізації студентської молоді. Саме участь у діяльності студентського самоврядування сприяє самоактуалізації особистості майбутнього фахівця, формуванню лідерських якостей, навичок самоорганізації та самоуправління студентів. Працюючи в колективі, студенти здобувають навички роботи в групі, виробляють управлінські вміння, навчаються цілепокладанню, плануванню, реалізації проектів, оцінюванню. Для максимального використання творчого та інтелектуального потенціалу кожного студента варто створювати умови та залучати студентів до роботи в органах студентського самоврядування. Як вважає О. Ступак, «оскільки навчальний заклад є одним із головних інститутів соціалізації, залучення студентського самоуправління до управління вищим навчальним закладом є успішною умовою соціалізації молоді» [3].

Залучити студентів до управління навчально-виховним процесом може лише активно чинний орган студентського самоуправління, який забезпечує безперервну підготовку лідерів через розроблення та проведення тренінгів з розвитку лідерських здібностей, організацію дебатних та дискусійних клубів, вивчення нормативних та законодавчих положень, проведення конференцій, семінарів. Але,

якщо органи студентського самоврядування обмежують свою діяльність лише проведенням вечірок розважального характеру, то значно зменшуються і можливості для студентів реалізувати свій потенціал. Саме це і відбувається зі студентським самоврядуванням. За результатами опитування «Вивчення проблем студентського самоврядування на прикладі м. Львова», яке проводив Комітет підтримки студентського самоврядування спільно із Центром соціологічних досліджень «Соціолайн» у рамках проекту «Посилення ролі та підвищення потенціалу студентського самоврядування в Україні» за підтримки Фонду сприяння демократії Посольства США, 67,5% респондентів вважають, що студентське самоврядування вирішує питання організації дозвілля [5].

4. Зважаючи на роль студентського самоврядування в інтеграційних процесах у системі вищої освіти України, Європи та США, варто вказати на його ефективність як виховного засобу у справі виховання свідомих громадян демократичного суспільства, формування демократичного світогляду студентства, навчання їх практиці використання демократичних процедур. Необхідною умовою для реалізації функції самоврядування є вимога до студентів знати законодавчу базу держави, володіти необхідними навичками для захисту особистих прав і свобод, відповідально ставитися до виконання своїх обов'язків, мати необхідний рівень компетенції, щоб керувати студентським колективом, навчальним закладом та державою в цілому.

У системі вищої освіти США виховання відповідальності здійснюється через мотивацію участі студентів у навчально-виховному процесі ВНЗ. Для забезпечення демократичності діяльності та організаційного порядку в студентському уряді у вищих навчальних закладах США розроблено навчальний посібник «Парламентські процедури та правила Роберта», де вміщено основні норми й регламентні процедури проведення засідань студентського уряду. Наприклад, як правильно порушити питання, які процедури передують обговоренню, як одержати право на виступ, подати пропозиції та ухвалити резолюції, підтримати пропозиції, викласти суть питання, провести дебати, оголосити результати голосування. Освіченість, знання законодавства

є могутньою демократичною силою, спрямованою на виховання громадянської відповідальності молоді та забезпечення стабільного розвитку демократичного суспільства.

Л. Загайний та Є. Барило зазначають, що «студентське самоврядування не завжди легко вписується у консервативну структуру і практику життєдіяльності українських ВНЗ, які часто пронизані духом авторитаризму і фальшивої демократії» [1]. У вищих навчальних закладах України не створено необхідних умов для реалізації студентським самоврядуванням функції виховного засобу. Основна причина полягає в недостатньо розробленій законодавчій базі інституту студентського самоврядування в Україні. В умовах недостатнього законодавчого регулювання студентського самоврядування ключовим документом у діяльності ОСС є «Положення про студентське самоврядування», але положення не бере до уваги механізмів реалізації прав та обов'язків студентів, механізмів взаємодії органів студентського самоврядування й адміністрації, врахування думки студентів, процедури формування і функціонування студентського самоуправління [4].

У процесі дослідження з'ясовано, що за умови вироблення спеціальних механізмів використання європейського досвіду та досвіду США студентське самоуправління відіграє вирішальну роль в інтеграційних процесах вищої освіти України, оскільки може виступати активним партнером в реформуванні системи вищої освіти України, акцентувати увагу на захисті прав студентів, забезпечувати умови для соціалізації молоді та брати на себе функцію засобу виховання свідомих громадян демократичного суспільства. У статті також виокремлено тенденції розвитку студентського самоврядування на сучасному етапі: декларативність інституту студентського самоврядування, відсутність підтримки від адміністрації вищого навчального закладу, неналежний рівень законодавчого закріплення прав студентів, відсутність професійного керівництва та надання консультативної допомоги органам студентського самоврядування. Аналіз результатів дає можливість обґрунтувати рекомендації щодо підвищення ефективності та значущості студентського самоврядування в системі вищої освіти України на сучасному етапі.

1. Убачаємо нагальну потребу в переосмисленні державних пріоритетів та наданні пріоритетів розвитку освіти. Не створивши належних умов для підготовки громадян, не можна забезпечити майбутнє своїй державі, адже в такий спосіб уповільнено розвиток демократії. Міністерство освіти і науки України ухвалило низку постанов, спрямованих на організацію студентського самоврядування, проте відсутність результатів свідчить про їх декларативність. Причина відсутності результатів дії законів полягає в недостатньому фінансуванні програм, які б сприяли позитивним змінам.

2. Численні дослідження зарубіжного досвіду підтверджують необхідність педагогічного керівництва студентським самоврядуванням. Першочерговим завданням має бути підготовка викладацьких кадрів, здатних працювати в нових умовах та виховувати молодь на засадах співробітництва. За нинішніх умов діяльність викладачів-ентузіастів на засадах доброчинності, без державної підтримки, не вирішить проблеми реорганізації студентського самоврядування.

3. Пропонуємо створювати у вищих навчальних закладах відділи роботи зі студентами, що спрямовують свої зусилля на організацію студентського самоврядування та забезпечення його постійного розвитку. Акцентуємо увагу на тому, що студентське самоврядування у вищому навчальному закладі потрібно здійснювати в руслі реалізації основних завдань навчально-виховного процесу та спрямовувати на виконання таких завдань: інформування студентів про їх права та забезпечення захисту цих прав; виховання відповідального ставлення до своїх обов'язків та дотримання правил поведінки; підготовка студентів до участі в управлінні навчально-виховним процесом ВНЗ; формування у студентів громадянської відповідальності за своє майбутнє, майбутнє громади та країни.

### **Список літератури**

1. Загайний Л. Важкі кроки студентського самоврядування / Л. Загайний, Є. Барило. – Режим доступу: <http://khpg.org.index.php?id=1007569343>. – Заголовок з екрану.

2. Пелагеша Н. Інтеграція України у європейський соціокультурний простір: стан та перспективи / Н. Пелагеша. – Режим доступу: <http://www.niss.gov.ua/Monitor/November09/01.htm>. – Заголовок з екрану.

3. Ступак О. Роль студентського самоврядування в процесі соціалізації студентської молоді / О. Ступак. – Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_Gum/Gnvp/2010\\_52\\_2/27.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_Gum/Gnvp/2010_52_2/27.pdf). – Заголовок з екрану.

4. Фіщук А. Участь органів студентського самоврядування в реформуванні системи вищої освіти України / А. Фіщук. – Режим доступу: <http://www.niss.gov.ua/Monitor/may/1.htm>. – Заголовок з екрану.

5. Яцків Т. Імітація Болонського процесу в Україні. Польща, Німеччина, Україна – обмін досвідом / Т. Яцків. – Режим доступу: [http://www.irf.ua?index.php?option=com\\_content](http://www.irf.ua?index.php?option=com_content). – Заголовок з екрану.

## **ХОЛІСТИЧНА ОСВІТА ЯК СВИТОГЛЯДНА ОСНОВА РОЗВИТКУ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ: ДОСВІД ЗАПРОВАДЖЕННЯ**

**О. С. Бурак**

*Київський університет «Східний світ»  
(e-mail: [erbayca@yahoo.com](mailto:erbayca@yahoo.com))*

Серед проектів, націлених на оцінку сучасних процесів в системі освіти, знаходження орієнтирів для її розвитку, розповсюдження академічної мобільності, важливе місце належить таким міжнародним та національним проектам, як «Освіта задля встановлення миру», під егідою ООН, «Освіта майбутнього» (Франція), «Модель освіти для ХХІ століття» (Японія) та ін. У міжнародних проектах, керованих ООН («Освіта задля встановлення миру» (Peace Education) та ЮНЕСКО («Освіта для всіх» (Education for All), на освіту в умовах глобалізації покладаються, у першу чергу, такі функції, як: 1) підготовка індивіда до політичної зрілості; 2) підготовка до економічної діяльності; 3) підготовка індивіда як продукту для соціального капіталу; 4) стимул до саморозвитку. Так, концепція «Освіта задля встановлення миру» взагалі визначається як «процес набуття цінностей, знань та розвиток навичок, позицій та поведінки для того, щоб жити в гармонії з самим собою, іншими та оточуючим середовищем» [8, с. 2].



Із сучасних науковців дослідженнями даної тематики займаються Бетті Реардо, Дуглас Роше, Ян Харіс та Джон Сінот, які таким чином формулюють внутрішню наповненість поняття «освіта для встановлення миру»: бажання людей досягнення миру; ненасильницькі альтернативи вирішення конфліктів; навички критичного аналізу першопричин, котрі спричиняють та легітимізують несправедливість та нерівність [7]. Джеймс Пейдж таким чином визначав поняття «Освіти задля встановлення миру»: «Програма мотивації молоді до виконання особистого обов'язку в процесі збереження миру, вироблення стійкої позиції та усвідомлення індивідом себе в якості представника захисника миру; інформування студентів про наслідки війни та соціальної несправедливості, а також про цінності миру та істинних соціальних структур; робота задля їх підтримки та розвитку; турбота про студентів та мотивування їх до турботи про інших» [10]. У цілому, програми «Освіти задля встановлення миру» сфокусувалися на такій тематичі: антинуклеризм, міжнародні взаємовідносини, відповідальність за збереження навколишнього середовища, навички комунікації, безнасильницькі стратегії вирішення конфліктів, демократія, права людини, толерантність по відношенню до різномайття поглядів та етнічного походження, співіснування та гендерна рівність. Деякі програми включають також такі аспекти, як внутрішня гармонія, світове громадянство.

В якості альтернативи вирішення кризи освіти всі дослідники розглядають концепцію холистичної освіти та освітянський аспект соціально-культурного Руху Гюлена, що, по суті, і являє собою реалізацію принципів цілісної та ціннісної освіти на практиці. Цілісна (хोलістична) освіта – це філософія освіти, котра заснована на визнанні того, що індивід самоідентифікується, пізнає ціль та сенс життя через ланцюг зв'язків із суспільством, оточуючим світом та гуманітарними цінностями, такими, як співчуття та мир.

З наростанням потреби наукового обґрунтування холистичного підходу до «Освіти задля встановлення миру» в академічному плані почалося обговорення його предмета, що дозволило визначити наступні варіації:

1) *навчання розв'язанню конфліктів*, сконцентроване на

соціально-поведінкових симптомах конфліктів, під час якого відбувається напрацювання навичок вирішення міжособистісних конфліктів техніками переговорів та посередництва, а також вміння встановлення перемир'я та налагодження комунікацій шляхом активного визначення потреб, адекватної оцінки фактів та отримання емоційних висновків. Учасники конфліктних ситуацій навчаються брати відповідальність за свої дії та вмінню «мозкового штурму» на шляху знаходження компромісу. «Конфлікт – явище нормальне та природне, але людина не може пройти через все життя і трощити все на своєму шляху – вона повинна навчитися безлічі способів уникнення конфліктів» [2];

2) *навчання демократії*, адже у ході демократизації суспільства відсоток вирішення конфліктних ситуацій за допомогою грубої сили зменшується. «Демократичне суспільство потребує усвідомлення громадян того, що наявність конфлікту – це необхідна умова для встановлення толерантності» [12]. Програми демократизації засновані на принципах розвитку критичного мислення, ведення дебатів, вміння будувати коаліцію, пропаганди цінностей свободи слова, вираження індивідуальності, толерантності до відмінностей, компромісу та чесного протесту. Ціль такого навчання вбачається у формуванні «відповідальних громадян», котрі змушували б державу звітувати перед суспільством за відповідність її політики стандартам миру. Необхідно навчити студента «бути відповідальним громадянином, котрий може робити правильний вибір, приймати незалежні рішення, займати свою позицію та поважати думку інших» [3]. Прихильники цієї теорії вважають, що якщо демократія зменшує ймовірність виникнення війн та будь-якого насильства, то саме введення методів демократії в системі освіти потрібне для формування культури миру;

3) *навчальний курс прав людини*, адже обізнаність громадян в сфері прав людини намічає таку стратегію, котрій повинно слідувати людство задля того, щоб наблизитися до моделі мирної глобальної спільноти [11].

Крім цих основних концептів, у суспільній свідомості кілька років побуває також ідея бачення «Освіти задля встановлення миру» в якості *«трансформації світобачення»*. Дж. Пейдж

вважає, що базисом повинна бути етика доброчесності, консервативної політики, естетики, турботи та свідомості [10]. Х. Б. Данеш [4; 5] пропонує «*інтегративну теорію миру*», в якій мир – це психо-соціальна, політична, моральна та духовна реальність. «Освіта задля встановлення миру» повинна базуватися на здоровому ґрунті розвитку та зрілості людської свідомості шляхом сприяння людям в аналізі та трансформації їх світогляду. Світогляд розглядається в якості підсвідомого об'єктиву, котрий складається з культури, історії, сім'ї, релігії та соціального впливу і через який люди сприймають чотири ключові реалії: природу реальності; людську природу; ціль існування; принципи управління адекватними людськими відносинами. Кларк Хабібі також наголошує на тому, що потрібна загальна та інтегрована теорія миру, котра могла б глобально (цілісно) оцінити внутрішньо-особистісні, міжособистісні, міжгрупові та міжнаціональні особливості динаміки миру, а також його основні принципи [3].

Один з піонерів холістичної освіти Рон Міллер так визначає це поняття: «Освітня філософія, котра стверджує, що особистість кожної людини, її світогляд та ціль життя визначається процесом відносин між нею та суспільством, всесвітом і духовними цінностями» [9]. Є і інші визначення, та всі вони зводяться до ключових складових: духовність, внутрішній та зовнішній світ особистості.

Представники філософії холістичної освіти стверджують, що сучасна система освіти робить наголос на розвитку тільки окремих здібностей учнів та обмежує розвиток їх потенціалу. В якості альтернативи вони пропонують підхід до освіти, який би виховував не тільки добропорядного громадянина держави чи продуктивного учасника економічних процесів, а який би давав можливість розвитку в учнів таких якостей, як духовність, відчуття соціальної справедливості, чуйність до навколишнього середовища. Концепція холістичної освіти орієнтує на розвиток у учнів креативності, уяви, співчуття, самопізнання і т. п. Холістична освіта підтримує ідею, що людина є не тільки раціональною (матеріальною) істотою, а й має духовний та емоційний виміри, котрі відіграють не меншу роль в її становленні, ніж раціональний.

Представники холістичної течії в освіті, серед яких провідне

місце займає мислитель східно-ісламської традиції Ф. Гюлен, критикують позитивістське розуміння модерної освіти та наполягають на реформуванні освіти в плані актуалізації розуміння учнем самого себе, оточуючого середовища та світу.

Крім того, і представники холистичної течії, і представники Руху Гюлена критикують недостатність підходу модерної освіти до аналізу людини в стилі дуалізму та застосування його в навчальних закладах на освітній практиці. Адже характерною особливістю модерної освіти є її фрагментарність: високий акцент на розвитку матеріальних, розумових та пізнавальних особливостей індивіда та ігнорування інших його аспектів. Гюлен відображає цілісність освіти в символічному синтезі «розум-серце» [6]. Він вважає, що сьогодні людство вже не має права на спроби й помилки, і, користуючись досвідом того, що сучасна практика освіти формує егоїстичного індивіда, котрий переслідує лише власні матеріальні цілі і на шляху бездумного здобуття користі обертає свої дії знову ж таки проти самого себе, воно повинно правильно переосмислити роль індивіда та шляхи правильного його формування. Гюлен в новому поколінні вбачає модель особистості, розум якої освітлений позитивними науками, а серце – моральними та духовними цінностями. Він вважає, що тільки гармонійний синтез розвитку цих вимірів паралельно є засобом формування «нової особистості», котра б відповідала умовам та потребам нового часу. На думку Гюлена, сучасну освіту потрібно представляти у наступних вимірах: особистісно-психологічному, національно-соціальному та всесвітньо-універсальному.

Прикладом практичного застосування подібних програм є університет University for Peace (UPEACE) в Коста-Ріка, заснований у 1980 році з метою забезпечення людства міжнародною установою, де формується мотивація взаємопорозуміння, толерантності та мирного співіснування. В університеті вивчаються такі курси, як міжнародне право та права людини, міжнародне право та ведення переговорів; гендерність та побудова миру; міжнародні вчення миру; освіта задля встановлення миру; охорона навколишнього середовища та мир; ЗМІ, мир та конфлікт.

Практичною реалізацією принципів холізму в освіті

виявляються і Міжнародні Літні Дитячі Курси (CISV International (formerly *Children's International Summer Villages*)), які спрямовують свою діяльність на досягнення миру через крос-культурне порозуміння, побудову глобальної атмосфери дружби, розвінчування стереотипів та наведення мостів між культурами. Продуктивність таких форм роботи підтверджується розповсюдженням емпатії в суспільстві, котра дає можливість встановлення більш демократичних відносин, діалогу та мирного вирішення конфліктних ситуацій.

З точки зору багатопланової інтеграції індивіда, нації, держави в сучасні глобалізовані процеси, досить велике значення має міжнародний соціально-культурний Рух Гюлена як практичний приклад у формуванні соціального потенціалу, реалізації соціальної ініціативи та холістичних принципів освіти. Цей рух ніколи не відривався від національної ідентифікації та відстоювання національних інтересів, але попри те, його представники завжди займають більш демократичну позицію порівняно з державною націоналістичною бюрократією в підходах до вирішення питань, пов'язаних з національною проблематикою з більш широкою перспективи, більш спокійно та врівноважено. Практична освітня діяльність Руху Гюлена припадає на початок 1980-х років на території батьківщини (Туреччини) та 1990-ті роки – за кордоном. Сьогодні в 100 країнах успішно діють заклади, засновані рухом, а той досвід, котрий отримують засновники та працівники шкіл за кордоном, причому в різних культурних та суспільних середовищах, знаходить відображення на всій широкій масі учасників руху (соціальної групи), в їхньому світобаченні та світосприйнятті, в ході їх комунікацій та взаємовпливів. Кожен учасник збагачується за рахунок досвіду нових діалогів. Такі взаємообміни, взаємообов'язки, нові союзи підживлюють соціальні відносини такими цінностями, як раціоналізм, чуйність та емпатія. Отож найбільша користь, яку приносить *school network* (мережа шкіл), відображається, в першу чергу, на учасниках освітнього руху. Дана система демонструє велику майстерність та успіх в мистецтві набуття знань та нового досвіду в процесі передавання їх. Учні та студенти, котрі того бажають, ще за процесу навчання

зорієнтовуються на певні сфери, в котрих наростає потреба руху в кадрах. Отож, перш за все, здібні та успішні учні мотивуються до обрання професії вчителя, так як в спеціалістах цієї галузі в межах руху завжди є нагальна потреба. Окрім того, рідше, учні мотивуються обирати право та адміністративне управління, інженерію, котра дозволяє рухові йти в ногу з технологіями сучасності, медицину [1]. Зручність та спокій, котрий пропонували гюленівські школи батькам, полягають у тому, що в них відбувається постійний нагляд вчителів над учнями з ціллю зайняти їх впродовж 24 годин пізнавальною діяльністю та корисними справами, цікавими для них (спорт, музика, художні гуртки тощо). У результаті такої пильної уваги до освітнього процесу школи почали займати перші місця на міжнародних олімпіадах, отримувати золоті медалі та показали найвищий рейтинг серед шкіл, випускники яких вступали до ВНЗ. Слід відзначити, що самі принципи роботи гюленівських ліцеїв, курсів підготовки до вступу в ВНЗ, саме розуміння вищої освіти підходить під всі стандарти функціонування ліберального ринку [1, с. 290].

Причина успіху та популярності гюленівських шкіл пов'язана: по-перше, з високими академічними досягненнями та ціннісною освітою, а також з моделями лідерства, котрі вони дають своїм учням і які є частиною холистичної освіти, по-друге, з реалізацією ідеї освіти як найвпливовішого фактору трансформації суспільства та виховання нового покоління [1].

Учасники гюленівського руху демонструють приклад успішного прояву глокалізації: вони не гомогенізувалися, не асимілювалися, не втратили національно-культурної ідентичності при контакті з іншими культурними середовищами; навпаки – ці контакти змусили їх активувати свій соціально-культурний капітал та успішно інтегруватися на основі загальнолюдських цінностей при збереженні власної національно-культурної свідомості. При таких крос-культурних контактах, котрі провокує глобалізація, за умови правильної тактики забезпечується так звана міжнародна культура комунікації. Тенденція, зініційована Фетхуллахом Гюленом, має цільову спрямованість до культурного аспекту буття, до єдності, гуманізму та системи вірувань, до загальнолюдських

цінностей. Її можна оцінювати як важливий досвід з точки зору становлення громадянського суспільства, планетарної етики та системи освіти, адаптованої до умов глобалізації, котра диктує свої вимоги по відношенню до якостей нового покоління. Крім того, це ефективний спосіб забезпечення динаміки в налагодженні діалогу між західною та східною цивілізаціями. Завдяки Рухові Гюлена почалася рання інтеграція турецької нації до глобальної системи цінностей, почали налагоджуватися шляхи діалогу з іншими культурами, встановлення в суспільстві таких цінностей, як толерантність, емпатія, мистецтво жити разом та поважати іншого.

У цілому, феномен освітньо-культурного Руху Гюлена є сенс розглядати в якості «практичної відповіді», деякого рефлексу на виклик глобалізації, рефлексу громадянської ініціативи, котрий з часом позначився і на національній, і на державній інтеграції в глобальне середовище.

### Список літератури

1. Aktay Y. Dünyaya Açılan Türk Okulları / Y. Aktay, B. Köprüleri // I, Ufuk kitapları. – Istanbul, 2005.
2. Brabeck K. Justification for and implementation of peace education / K. Brabeck // Peace and Conflict : Journal of Peace Psychology, 2001. – P. 85–87.
3. Habibi Cl. S. Transforming Worldviews: The Case of Education for Peace in Bosnia and Herzegovina / Cl. S. Habibi // Journal of Transformative Education. – 2005. – Vol. 3. – № 1. – P. 33–56.
4. Danesh H. B. Towards an integrative theory of peace education / H. B. Danesh // Journal of Peace Education. – 2006. – № 1. – P. 55–78.
5. Danesh H. B. Conflict-free conflict resolution (CFCR): Process and methodology / H. B. Danesh, R. P. Danesh // Peace and Conflict Studies. – 2004. – № 11(2). – P. 55–84.
6. Gülen F. Çağ ve Nesil Nil Yayınları / F. Gülen. – 2002. – P. 129–134.
7. Harris J. Peace Education for a New Century? Social Alternatives / J. Harris, J. Synott. – 2002. – № 21(1). – P. 3–6.
8. Johnson M. L. Trends in peace education / M. L. Johnson. – ERIC Digest, 1998.
9. Miller R. Bütüncül Eğitimin Felsefi Kaynakları / R. Miller // Değerler Eğitimi Dergisi. – 2005. – N 10. – P. 33–40.

10. Page J. S. Peace Education: Exploring Ethical and Philosophical Foundations / J. S. Page // Chapter 1. Charlotte: Information Age Publishing, 2008.

11. Reardon B. Human Rights as Education for Peace / B. Reardon // Andreopoulos and R.P. Claude (eds.) Human Rights Education for the Twenty-First Century. – Philadelphia : University of Pennsylvania Press, 1997. – P. 255–261.

12. U. S. Department of State Bureau of International Information Programs. (n.d.). – The culture of democracy. Retrieved January 13. – 2003. – Режим доступа: from <http://usinfo.state.gov/products/pubs/whatsdem/whatdm6.htm>.

## **АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ – ВАЖНЕЙШИЙ ФАКТОР УСПЕХА МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**С. Б. Быстрянецв**

кандидат философских наук

*Санкт-Петербургский государственный Университет экономики  
и финансов (Россия)  
(e-mail: [polis@finec.ru](mailto:polis@finec.ru))*

1. Академическая мобильность, то есть обмен студентами и преподавателями, следует рассматривать как важнейший фактор и стимул преобразований в современной высшей школе России. Следует отметить, что в истории науки и образования России всегда было приоритетным заимствование европейских достижений. Сама высшая школа, университеты ведут свою историю от заимствований Петровской эпохи. Российская Академия наук наполнялась крупными европейскими учеными, российские ученые, инженеры, гуманитарии, художники в начале своей карьеры считали обязательными длительные стажировки в крупнейшие мировые университеты. Традицию таких заимствований продолжала и советская власть, привившая на российской почве германскую модель образования.

2. Успехи образования в годы советской власти остались позади, однако не следует забывать, что в СССР сложилась



эффективная модель образования, возможно, ее следует рассматривать как наиболее продуктивную в XX веке. Она была органически встроена в индустриальную советскую экономику, она органически вписалась в менталитет советского народа, она ставила амбициозные задачи – всестороннее развитие личности, обучение и переподготовка специалистов в течение всей профессиональной жизни. Возьму на себя смелость утверждать, что советская система образования была явлением уникальным и приземленность целей, выдвигавшихся в то время, образ жизни были недостойны модели образования, сложившейся в СССР.

Конечно, советская система образования обладала серьезными недостатками, прежде всего негибкостью и слабой ориентированностью на реальную социально-экономическую жизнь. Она задыхалась вследствие остаточного принципа финансирования. Однако нельзя не отметить, что по своим традициям, масштабам, по глубине и широте фундаментальной подготовки ряда направлений советская система образования не уступала, а превосходила системы образования европейских стран и Соединенных Штатов. Время изменило общество, не могла не меняться и система образования. Однако не следовало ли распорядиться наследием советской образовательной системы рациональнее?

3. Принципы Болонской декларации во многом ориентируются на модель американских университетов. Это в значительной мере расходится с традициями российского высшего образования, которое, как уже отмечалось, было близко германской модели. В результате волевого, административного введения в жизнь всей системы образования, в том числе в высшей школе принципов Болонской декларации, российская система образования оказалась дезориентирована. Академическая мобильность преподавателей и студентов, как из российских вузов в европейские и американские, так и из-за рубежа в Россию, дает возможность понять и включить рекомендации Декларации в российскую образовательную практику.

4. Сроки обучения и образовательные ступени системы российской школы в большей или меньшей степени интегрированы в систему занятости в экономике страны и в ритм и традиции

профессионального роста. Болонская декларация предлагает введение бакалавриата и магистратуры. Более чем десятилетний опыт внедрения этих ступеней в России, невзирая на давление со стороны руководства российского образования, следует расценивать как негативный. Среди работодателей, как частного сектора, так и государственного, не сложилось понимания и согласия по набору требований и положительных санкций к уровням подготовки бакалавров и магистров. Большая часть студентов в наших вузах считает уровень бакалавриата недостаточным и предпочитает продолжать образование, получая диплом «специалиста». Во многих российских вузах, несмотря на наличие бюджетных мест, до сих пор не удается сформировать контингент обучающихся, необходимый для организации учебного процесса по магистерским программам. Заимствование европейского опыта стыковки этапов подготовки специалиста высшей школой и наличия должностных структур в хозяйстве во многом будет способствовать достижению равновесия в этом вопросе.

5. Специфическая российская ментальность и образ жизни значительно отличаются от европейских, так же как специфичен русский язык. Поэтому уровень включенности выпускников российских вузов в сферу занятости европейских обществ относительно низок, а студенты европейских университетов редко планируют свое обучение в российских университетах, даже если качество обучения в них вполне удовлетворительное. Нельзя не отметить, что ускоренное реформирование системы образования в направлении Болонского процесса, которое идет сейчас в РФ, проводится в интересах весьма ограниченной социальной группы молодых людей, ориентированных в течение своей жизни на активную профессиональную и социальную мобильность. Большая группа студентов «провинциальных» вузов оказывается вне этого процесса. Незначительный уровень академической мобильности в нестоличных образовательных заведениях может послужить поводом к политике «эдукоцида» (*лат. educatio* – воспитание, *caedo* – убиваю), то есть резкого сокращения сферы образования за счет сокращения числа обучающихся и числа учебных заведений.

6. Пока российское общество, в том числе российские провинциальные вузы, недостаточно осведомлены о шагах, которые следует предпринять в направлении болонской европейской интеграции, а, следовательно, не вполне готовы осознать, изучить и оценить как положительные, так и отрицательные последствия инноваций. Поспешность этих инноваций в еще большей степени ограничивает возможность оценки. Академическая мобильность в данном вопросе становится жизненно важным элементом.

7. Настораживает введение кредитной системы (зачетных единиц) как своего рода основы организации учебного процесса. Мы уже сталкиваемся с трудностью перевода нормативной трудоемкости государственных стандартов в зачетные единицы. Произвольное использование системы кредитов, накопление которых возлагается на усмотрение студентов, может привести к потере целесообразности образовательного процесса, к некоей, возможно только временной, анархии в планировании и организации учебной работы. Система кредитов резко отличается от жесткого нормирования во времени и перечне дисциплин российского учебного плана. При переходе к системе кредитов значение профессионально значимых дисциплин в учебном плане может быть размыто. Заимствование опыта европейских коллег и в этом вопросе необходимо.

8. Значительные проблемы будет вызывать оценка качества образования. Согласно документам, выпущенным агентством, возглавляемым В. А. Болотовым, качество образования складывается из 1) соответствия реальных результатов обучения государственным нормативным требованиям; 2) социальных и 3) личностных ожиданий. В русле этих рассуждений образование трактуется только как образовательная услуга. Рынок труда становится главным императивом измерения качества образования. Выпадает одна из составных и важных функций российского образования – воспитательная. Академический обмен позволит российским преподавателям определить свою воспитательную миссию.

# ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ: РЕЗУЛЬТАТЫ ПРОЕКТА ERASMUS MUNDUS

**Д. В. Василенко**

кандидат экономических наук

*Санкт-Петербургский государственный университет экономики  
и финансов*

*(e-mail: dvasilenko@rambler.ru)*

Академическая мобильность – это перемещение кого-либо, имеющего отношение к образованию, на определенный период в другое образовательное учреждение для обучения, преподавания или проведения исследований с возвращением к обучению/работе в родном учебном заведении<sup>1</sup>.

Интерес к освоению нового проявлялся еще у древнего человека, который отправлялся в путешествия, торговые и военные походы. Укрупнение поселений приводило к развитию системы передачи знаний, ее институционализации в специфических образованиях. Это были школы для детей, цеховые и индивидуальные мастерские для профессионального обучения, храмы для изучения законов жизни, академии для познания мира. Система образования выступала аккумулятором знаний, накапливая информацию и развивая методы ее обработки, освоения и прикладного использования.

В результате интерес к тому, как живут и чем владеют соседи, находит свое первостепенное удовлетворение в посещении университетов и школ сопредельных областей и государств. Так, Петербургским университетом Михаил Васильевич Ломоносов был направлен в Университет г. Марбург в Саксонии (современная Германия).

Этот интерес поддерживали не только любопытство и любознательность, но и социальные, и экономические факторы. Развитие технологии требовало общения между научными

---

<sup>1</sup> Краткосрочные программы обучения / под ред. проф. А. И. Сурыгина. – СПбГПУ, 2008.

кругами разных стран: закон Ломоносова – Лавуазье о сохранении энергии представляет типичный пример дублирования экспериментальных и теоретических разработок.

Современное обеспечение академической мобильности студентов и преподавателей было озвучено и оформлено официально в Болонской декларации, став одним из компонентов Болонского процесса. В Болонской декларации мобильность упоминается в той ее части, которая посвящена средствам реализации фундаментальных принципов, закрепленных Декларацией: *«университеты приветствуют взаимный обмен информацией и документами, совместные проекты по развитию образования как важные факторы неуклонного прогресса знаний. Следовательно, как и в ранние годы своей истории, они одобряют **мобильность** студентов и преподавателей; более того, они рассматривают общую политику эквивалентности статуса, титулов, испытаний (без предубеждения к национальным дипломам) и награждение стипендиями как существенное обстоятельство для выполнения своей высокой миссии в нынешних условиях».*

Таким образом, как видно из текста Декларации, среди ее положений мобильности отводится серьезное и значительное место.

Мобильность позволяет различным участникам этого процесса достичь целого ряда целей и удовлетворить ряд потребностей. Эти цели и потребности могут быть чрезвычайно разнообразны и могут носить как сугубо рациональный (освоение новых компетенций), так и эмоциональный характер (уехать подальше от родительского дома).

Студенты уезжают в другой университет, преследуя, как правило, несколько целей одновременно. Эти цели включают:

- получение междисциплинарных компетенций;
- получение конкретных специфических знаний;
- знакомство с научными и образовательными традициями и школами;
- знакомство с культурой другого региона или страны;
- поиск лучших условий обучения и работы.

В свою очередь, вузы также заинтересованы в том, чтобы развивать программы мобильности, с одной стороны, принимая зарубежных студентов или отечественных студентов из других регионов и вузов, а с другой стороны, отправляя своих студентов познакомиться с другими условиями и содержанием обучения.

Эти цели включают в себя:

- повышение качества образования за счет использования передового опыта зарубежных вузов-партнеров;
- повышение конкурентоспособности в мировом образовательном пространстве;
- повышение инвестиционной привлекательности за счет повышения конкурентоспособности и качества профессиональных знаний выпускников;
- повышение профессиональной квалификации преподавателей на основании использования опыта зарубежного партнера и рост их материальной заинтересованности в результатах качественного труда;
- развитие международных связей.

Для предприятий мобильность как студентов, так и преподавателей и других работников вузов выгодна с нескольких точек зрения:

- возможности знакомства с более широким «ассортиментом» претендентов (особенно, когда в программах мобильности участвуют студенты средних и старших курсов университетов, уже подыскивающие себе будущую работу или собирающие информацию о предприятиях, где они могли бы трудоустроиться);
- развитие программ мобильности означает развитие *личных и профессиональных* качеств;
- повышение *квалификации* будущего сотрудника.

Предприятиям в целом выгодно поступление на рынок труда более высококвалифицированных, более опытных молодых работников, что определяет особую заинтересованность предприятий в работе вузов по развитию программ мобильности.

Академическая мобильность в вузе может быть организована путем внедрения механизма студенческого обмена и поощрения участия студентов в программах индивидуальных грантов.

Студенческий обмен – это форма академической мобильности, реализуемая на основании двусторонних договоров между вузами. Организация качественного обмена требует длительного периода времени и ответственного персонала. Не всегда удается выбрать правильных партнеров, а разработанная программа адаптации иностранных граждан в вузе требует апробирования.

Организация мобильности предполагает решение ряда вопросов: подбор партнеров; согласование условий обмена; подбор персонала и распределение ответственности; организацию консультаций; курирование программ и зоны ответственности.

При подборе партнеров необходимо помнить, что обмен зависит от четкого выполнения базовых административных процедур. Важно понимать, что имя учебного заведения, его образовательные и научные программы не являются гарантией успешного обмена. Необходимо удостовериться:

- в соответствии учебных планов, что способствует решению проблемы перезачета дисциплин, изученных за рубежом;
- в том, что язык, на котором проводится обучение, изучается в вузе;
- в наличии программы адаптации;
- в наличии у партнера собственных общежитий и в объеме стоимости проживания.

Если условия соблюдены, то вузы могут или непосредственно заключить договор о студенческом обмене, или подписать приложение к базовому договору. В соответствующем документе должны быть определены квоты, сроки, финансовые условия обмена и академические требования обучения в обоих вузах (в том числе язык обучения). Количество договоров зависит от возможностей самого вуза: наличия мест в общежитии, от количества желающих проходить стажировку и т. д.

Традиционно считается, что в рамках обмена студенты должны быть освобождены от оплаты обучения в принимающем вузе. Студенты самостоятельно покрывают расходы, связанные с оформлением паспорта и визы, проездом до места учебы и обратно, страхованием жизни и здоровья, питанием, учебными пособиями и личными расходами. Основной нагрузкой для

студента является оплата жилья. В силу этого, международные службы должны стремиться к тому, чтобы за границей общежитие предоставлялось бесплатно при соблюдении равноценного обмена или по льготным ценам, если баланс обмена не соблюден в рамках установленной квоты. В случае, если российский вуз не может по каким-либо причинам предоставить бесплатное место в общежитии иностранному гражданину, рекомендуется возложить оплату на выезжающего за рубеж российского студента. Для увеличения объемов обмена рекомендуется предоставлять возможность платежеспособным студентам проходить стажировку в вузах-партнерах сверх установленной квоты обмена за свой счет.

Качество обмена зависит от правильного взаимодействия вузов-партнеров, знаний культуры и традиций страны. Вузы должны своевременно предоставлять друг другу учебные планы и описание программ, информацию о методах преподавания и экзаменационных правилах. Кроме того, стороны должны согласовать системы оценок и правила перевода в кредиты ECTS.

Каждый вуз имеет собственную форму управления студенческим обменом. В некоторых вузах обментами руководят преподаватели или заведующие кафедрами. Если на начальном этапе успех обмена зависит от индивидуальной инициативы профессора или преподавателя, то в долгосрочной перспективе процесс требует централизованного руководства. Важно помнить, что студент должен иметь возможность принимать участие в обмене вне зависимости от своей специальности и должен быть огражден от предвзятости профессорско-преподавательского состава. Поэтому для реализации студенческого обмена необходимо назначать сотрудника, освобожденного от преподавания.

Координатор обмена должен контролировать обучение студента за рубежом. Он должен быть уверен, что учебные, бытовые и психологические проблемы его студентов в должной мере решаются сотрудниками принимающего вуза. Студенты могут чувствовать себя комфортно в академическом пространстве, но плохо обеспеченными в бытовом плане. В этом случае студент должен сообщить своему координатору о возникшей



проблеме и получить от него необходимую помощь. Поэтому рекомендуется включать координаторов студенческого обмена в состав делегаций управления для посещения кампусов вузов-партнеров, знакомства с условиями обучения и проживания и установления личного контакта с координаторами принимающего вуза.

Задачей координатора обмена является привлечение и отбор студентов. Политика отбора студентов должна быть хорошо продумана и четко определена.

Набор студентов для программ осуществляется направляющим вузом в соответствии с требованиями принимающей стороны. Как правило, обмен ведется студентами III–IV курсов дневного отделения. Студенты имеют возможность выбрать курсы по собственному желанию или в соответствии с требованиями направляющего вуза.

Координаторы отдела студенческого обмена международной службы вуза составляют справки о наличии предоставляемых вузом-партнером учебных мест на осенний или весенний семестры. Затем проводится отбор кандидатов на учебу в зарубежных вузах-партнерах по следующим критериям:

- показатели учебы (средний балл не ниже 4,5);
- знание иностранного языка, подтвержденное сертификатом языковых курсов или справкой из института иностранных языков;
- участие в общественной, культурно-спортивной, научной жизни университета, факультета, кафедры.

У каждого конкретного вуза свои правила отбора студентов. В некоторых вузах отбор проводят комиссии, состоящие из координаторов обмена, сотрудников кафедры иностранных языков и деканов факультетов, а в других вузах решение о направлении студента на зарубежную стажировку принимает декан соответствующего факультета. Так или иначе, при отборе студент должен показать большие успехи в учебе и знание языков. Необходимо понимать мотивацию студента, нужно осознавать насколько он способен адаптироваться в чужой среде.

Со студентами-кандидатами на зарубежную стажировку проводятся индивидуальные консультации, студенты обеспечиваются

информационными материалами, знакомятся с отчетами стажеров, вернувшихся после учебы из соответствующих вузов. На заключительном этапе подготовки к зарубежной стажировке проводится собрание, где затрагиваются вопросы межкультурной коммуникации. Также организуются встречи с иностранными студентами, прибывшими из вузов-партнеров, куда направляются номинированные на учебу российские студенты.

Все студенты, принимающие участие в программах обмена по межвузовским договорам, а также получившие гранты в рамках международных программ, по возвращении из-за рубежа должны сдать подробный отчет. Студенты, не сдавшие отчет, не допускаются к сессии. Отчеты используются для анализа качества программы обмена и уровня преподавания принимающего вуза. Кроме того, новые участники программ могут в любое время ознакомиться с опытом предшественников. Лучшие отчеты размещаются на сайте УМС в разделах, посвященных соответствующим вузам.

Иностранцев учащихся курируют отдел студенческого обмена и отдел по работе с иностранными учащимися. Для встречи иностранных студентов, размещения их в общежитии, оказания помощи в первые дни пребывания привлекаются студенты-активисты студенческого совета университета или студенты, номинированные на участие в обмене на следующий семестр. В дальнейшем с иностранными студентами проводится собрание, где их знакомят с правилами проживания и организуют встречу с представителями землячества. В течение учебного года для иностранных учащихся организуются культурно-массовые мероприятия.

Следует отметить, что существует три основные проблемы при осуществлении студенческого обмена.

Первая проблема – **недостаточная мотивация** студентов. Проблема мотивации студентов существует во всех вузах в рамках всех программ. Поскольку участие в программе обмена предполагает дополнительную финансовую нагрузку, необходимо предоставить студентам полную информацию обо всех расходах, а также возможности получения стипендий и грантов.

В случае, если студенты в целом не считают обучение за рубежом привлекательным, то самым эффективным способом привлечения внимания является «студенческий маркетинг». Как правило, студент, принимавший участие в программе, распространяет информацию лучше традиционных рекламных носителей. Маркетинговая стратегия должна использовать ценность опыта, который получают студенты для успешного трудоустройства. Необходимо использовать оценки компаний, в которые устроились выпускники, и их собственное мнение на этот счет. Четкое определение целей и выбор предметов, подведение итогов и возможность лучшего трудоустройства – должны быть донесены до колеблющихся студентов.

Вторая проблема – **языковая**. В некоторых вузах нет достаточного количества студентов, свободно владеющих иностранным языком, в большинстве российских вузов отсутствуют программы на иностранных языках.

Третья проблема – **незачет предметов, изученных за рубежом**. Студент учится и сдает экзамены в обоих вузах, поэтому лишен мотивации учиться с полной отдачей за рубежом, что превращает мобильность в образовательный туризм.

Одним из основных условий успешного обмена является обеспечение академического соответствия обучения, то есть перезачет дисциплин. Решение проблемы дает использование ECTS. На начальном этапе можно использовать кредиты только как трансферную составляющую оценки, но в дальнейшем необходимо обеспечить и аккумулирующую составляющую, то есть на уровне факультетов решить вопросы перевода учебных единиц. Кредиты ECTS помогают перевести абсолютные оценки разных стран. Информация о методах трансфера оценок должна быть доступна студентам.

Важно иметь четкую систему перезачета. Как правило, система зависит от установленных правил университета, но важно, чтобы студент понимал правила игры. Система, в которой решение об оценках по конкретным предметам возложено на преподавателя, может привести к отказу от обмена. Поэтому должны быть назначены ответственные за перезачет на каждом факультете.

Основной документ мобильности – это learning agreement, содержащий информацию об индивидуальном учебном плане. Подписанный документ удостоверяет, что все три стороны согласовали условия обучения, что является гарантией академического признания и обеспечивает качество образования.

Вторым студенческим документом является итоговый сертификат (*Transcript of Records*). Сертификат должен быть отправлен на адрес международного вуза-партнера, координатор студенческого обмена вручает его студентам.

Реализация программ мобильности требует постоянного контроля соответствия вузов-партнеров. Если студенты из года в год сталкиваются с проблемами бытового или учебного характера, то от работы с таким вузом лучше отказаться. Контроль за успеваемостью студентов за рубежом может подсказать направление дальнейшего развития программы мобильности: повышение или снижение требований к пребыванию студентов за рубежом, повышение требований к отбору студентов.

В целом, мобильность выступает важной составляющей современного процесса модернизации и гуманизации высшего образования. Развитие программ мобильности особенно важно в условиях вхождения России в Европейское пространство, налаживания социальных, политических, экономических и культурных отношений с европейскими соседями. В этой сфере мобильность оказывает неоценимую услугу личностного сближения молодых людей, которым предстоит в ближайшие десятилетия осуществлять внутреннее и внешнее развитие России.

# АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК УМОВА КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ВИПУСКНИКА НА РИНКУ ПРАЦІ

**В. Д. Воднік**

кандидат філософських наук

*Національна юридична академія України  
імені Ярослава Мудрого  
(e-mail: kafedrasoc@ukr.net)*

Інтеграційні процеси, що відбуваються у світовому співтоваристві у всіх сферах людської діяльності, торкнулися також системи вищої освіти. Зараз формується єдиний світовий освітній простір, що виражається насамперед у гармонізації освітніх стандартів, підходів, навчальних планів, спеціальностей у різних країнах світу. Відкритий освітній простір припускає зростання мобільності студентів і співробітництва викладачів університетів різних країн, що, як очікується, буде сприяти досягненню громадянами успіхів в обраній професії, поліпшенню системи працевлаштування випускників університетів, підвищенню статусу цих країн у сфері освіти.

Академічна мобільність стала невід'ємною рисою сучасної освіти і буде зростати далі. Тому виникла необхідність у вивченні й аналізі всіх сторін цього процесу з метою подальшого використання його українською вищою школою для удосконалення своєї системи освіти й інтересів України в цілому. Під академічною мобільністю розуміється переміщення студента або співробітника, що має відношення до освіти, на певний період в іншу освітню або наукову установу (у своїй країні або за кордоном) як індивідуально, так і в рамках спільної освітньої і(або) дослідницької діяльності вузів і наукових центрів для навчання, викладання, проведення досліджень або підвищення кваліфікації, після чого студент, викладач, дослідник або адміністратор повертається у свій основний навчальний заклад [1, с. 7].

Необхідність розвитку академічної мобільності, що забезпечує інтенсивну взаємодію вузів у рамках освітнього процесу, диктується характером сучасного суспільного розвитку. Передові

країни вступили в епоху постіндустріального розвитку, принципова риса якої – усе більша наукоємкість виробництва і можливість економічного домінування за рахунок цієї наукоємкості (а не тільки за рахунок ресурсної бази і важкої промисловості).

Сучасні темпи розвитку виробництва і зростаючий темп упровадження інноваційних розробок, а також їх розмаїття однозначно жадають від системи освіти, по-перше, набагато більш високих темпів включення нових ідей і технологій, по-друге, диверсифікованості (розмаїття) освітнього процесу.

Інноваційність виробництва, необхідність «включення» інноваційних розробок (різних, помітимо, у різних країнах) і необхідність диверсифікованості підготовки кадрів є першою причиною необхідності академічної мобільності в даний час.

Друга причина пов'язана з тим, що світовий ринок освітніх послуг розвивається досить стійко; однак місце України в ньому не відповідає дійсному рівневі освітніх послуг, що надаються.

Один із принципів розвитку освітньої політики України – це інтеграція вищої та післядипломної професійної освіти в європейські світові освітні структури за умови збереження, розвитку досягнень і традицій національної школи.

Така інтеграція передбачає модернізацію та реформування системи вищої освіти, основною метою якої є формування потенціалу, достатнього для підготовки кваліфікованого спеціаліста відповідного рівня і профілю, конкурентоздатного на ринку праці, що володіє арсеналом інформаційно-комунікативних технологій та світових стандартів, здатний до постійного професійного росту, мобільності, сповна демонструє інноваційну та творчу активність» [2, с. 5–7].

У даний час однієї з задач сучасної української вищої школи є задача її модернізації, що сприяє підвищенню доступності, якості й ефективності освіти. Досягненню цих цілей багато в чому і сприяє розвиток академічної мобільності студентів, яка є винятково важливим для особистого і професійного розвитку процесом, тому що кожен його учасник зіштовхується з необхідністю вирішення життєвих ситуацій і одночасного аналізу їх з позиції власної і «чужої» культури. Це автоматично і найчастіше підсвідомо

розвиває в ньому певні якості: уміння вибрати шляхи взаємодії з навколишнім світом; здатність мислити в порівняльному аспекті; здатність до міжкультурної комунікації; здатність визнавати недостатність знання, тобто знання про недолік знання, що визначає мотивацію до навчання; здатність змінювати самосприйняття; здатність розглядати свою країну в кроскультурному аспекті; знання про інші культури, вивчені зсередини тощо.

Головна мета мобільності – дати студентові можливість одержати різнобічну «європейську» освіту за обраним напрямком підготовки, забезпечити йому доступ у визнані центри знань, де традиційно формувалися провідні наукові школи, розширити пізнання студента у всіх галузях європейської культури, прищепити йому почуття громадянина Європи.

Цілями Болонської декларації є підвищення конкурентоспроможності європейської системи вищої освіти, підвищення мобільності студентів і, як наслідок, робочої сили у межах європейського простору. Розвиток академічної мобільності студентів служить засобом підтримки міжнародного ринку підготовки професіоналів, висококваліфікованих фахівців.

XXI століття приносить із собою зовсім інші економіку і суспільство. Нові умови визначаються низкою факторів, серед яких центральне місце посідають глобалізація економіки, а також технологічні зміни, революція в області інформаційних і комунікаційних технологій і, як наслідок, – швидкий темп соціальних змін. Ці зміни супроводжуються ростом мобільності праці і капіталу і створенням суспільства, заснованого на знаннях, що відкриває нові обрії для освіти і навчання.

Пануючі соціальні й економічні тенденції диктують необхідність нової парадигми розвитку, основу якої складають культура світу й екологічно здоровий стійкий розвиток. Відмінна риса нової парадигми полягає в переорієнтації системи освіти і навчання з урахуванням потреб розвитку людини і надання їй можливостей більш ефективної участі в сфері праці. Даний підхід затверджує пріоритетну роль знань і навчання в структурі суспільства і визнає знання головною цінністю як людини, так і суспільства.

Розуміючи вигоди, що несе в собі розвиток мобільності для

зростання конкурентоспроможності вузів, країни і усієї європейської освіти, розвитку єдиного ринку праці і конкурентоспроможності європейської економіки в цілому, уряди і європейські організації почали з новою енергією підтримувати розвиток академічної мобільності, бачачи в ній і інструмент, і одну з цілей Болонського процесу. План дій з розвитку мобільності в європейських університетах виходить з визнання факту, що створення європейської зони знань – один з головних пріоритетів розвитку Європи. А вільна, без перешкод мобільність усіх учасників освітнього процесу – студентів, викладачів, дослідників, адміністраторів – повинна стати базою для цього, будучи однією з головних умов підвищення конкурентоспроможності і привабливості освіти в європейських університетах. Планом були проголошені три головних мети:

- визначити більш точно концепцію мобільності і зробити її більш демократичною;
- розвинути відповідні форми фінансування університетської мобільності;
- розширити академічну мобільність і поліпшити для неї умови.

Болонська декларація підтвердила, що можливість влаштування на роботу – це основне питання для вищих навчальних закладів у всій Європі; це стратегічна мета, яка не має альтернативи. Працевлаштування – це індикатор успіхів усього Болонського процесу в цілому.

Важливим кроком розвитку мобільності в нашій країні є побудова системи національної мобільності, яка дасть можливість здобути високий та якісний освітній і науковий рівні при поміркованих витратах. Обговорення різноманітних аспектів розвитку національної мобільності потрібне для напрацювання рекомендацій щодо формулювання завдань створення організаційно-правових механізмів та визначення джерел фінансування розвитку національної мобільності професорсько-викладацького складу та студентів в Україні, зокрема, напрацювання проектів нормативних документів із цих питань.

Щоб досягти такого стану, коли можливість вільного вибору місця і часу навчання стане для студента об'єктивною реаль-



ністю, потрібно всім національним системам пройти дуже складний шлях. Для цього слід порівняти національні і міжнародні класифікатори професій, їх функціональні параметри, критерії оцінки освітньо-кваліфікаційного рівня, однозначність підходів до нормативної і варіативної складової змісту підготовки у кожному напрямку і спеціальності, тотожність навчальних планів за обсягами і характером практичної підготовки, адекватність в організації технології проведення, структурі засобів державної діагностики знань студентів на одних і тих самих освітньо-кваліфікаційних рівнях, створення міжнародної нормативно-правової бази здійснення цього руху, вирішення проблем оплати за навчання. Висока якість освіти, як відомо з практики управління у вищій школі західних країн, досягається за умови глибокої індивідуалізації навчання, коли ядром навчального плану студента є обов'язкові дисципліни, а далі він сам створює його варіативну частину, яка відображає спеціалізацію підготовки відповідно до структурно-логічної схеми [3, с. 79].

Отже, академічна мобільність стає невід'ємною складовою сучасної освіти і зростатиме надалі. Для України досягнення ефективної міжнародної академічної мобільності в контексті Болонського процесу реально лише за умови створення продуктивної системи національної мобільності, нормативної правової бази, організаційно-економічного механізму, визначення джерел фінансування та готовності до партнерства.

На подальший розгляд заслуговують проблеми залежності характеру студентської мобільності від стратегій інтернаціоналізації; визначення мотивації потенційних мобільних студентів; визначення тенденцій розвитку студентської мобільності; визначення переваг, які надає мобільному студенту навчання за кордоном.

### **Список літератури**

1. Академическая мобильность в России: нормативно-методическое обеспечение / Н. В. Семин, Ю. Д. Артамонова, А. Л. Демчук [и др.]. – М. : Изд-во МГУ, 2007.
2. Програмний документ «Основні засади розвитку вищої освіти України». – Ч. 4. – 2008.

3. Гуляева Н. М. Мобільність викладачів і студентів: проблеми та орієнтири / Н. М Гуляева. // Матеріали VI щорічної міжнародної конференції «Розбудова менеджмент-освіти в Україні» (17 лют. 2005 р., м. Дніпропетровськ). – К. : Навч.-метод. центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2005.

## **СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ АДАПТАЦИЯ – ФАКТОР АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ**

**В. Воловик**

PhD, США

**М. Э. Фомичева**

*Народная украинская академия*

*(e-mail: vvolovik@mail.ru)*

В рамках программы «Академическая мобильность» определенное количество граждан Украины длительное время проводят за пределами своей Родины. Проблема социокультурной адаптации иностранца актуальна для любой страны мира. Эта проблема достаточно широка и многогранна и не может быть полностью охвачена в рамках одной научной конференции. Тем не менее, один из важнейших аспектов социокультурной адаптации – национальное самоопределение – может и должен стать предметом научного исследования.

Национальное самоопределение в данном контексте может быть рассмотрено в качестве отправной точки для формирования своего отношения к новой социокультурной среде, а следовательно, и к выбору способов поведения и функционирования в этой сфере. В свою очередь от способа поведения и функционирования всецело зависит уровень и качество учебной деятельности студента и профессиональной педагогической деятельности преподавателя.

Известно, что для успешной реализации любой деятельности необходима четко сформированная мотивация, базирующаяся на трех ключевых факторах: интерес, выгода и психологический комфорт. Гарантированный успех возможен только при наличии

всех трех факторов. Каждый из этих факторов, в свою очередь, базируется на множестве дополнительных подфакторов и может быть как осознанным, так и не осознанным.

Интерес к обучению или работе за границей существует априори для тех, кто проявляет стремление к участию в программе «Академическая мобильность».

Выгода как для участников программы, так и для ее организаторов также не вызывает никаких сомнений, так как человек, обогащенный новыми знаниями и умениями, значительно расширяет возможности для самореализации в своей стране и может принести этой стране ощутимую пользу.

А вот с психологическим комфортом все обстоит сложнее. Априори мы можем говорить только о психологическом дискомфорте.

Во-первых, чужая языковая среда. Как бы хорошо не изучал иностранный язык человек у себя на родине, он неминуемо столкнется с проблемой взаимного непонимания уже в первые часы пребывания за границей. Об этом свидетельствуют многочисленные публикации выпускников и преподавателей факультетов иностранных языков.

Во-вторых, нахождение в иной социокультурной среде постоянно вызывает многочисленные микрострессы, так как полностью меняет образ жизни. В данной ситуации нет и не может быть мелочей, ведь именно эти мелочи в своей совокупности составляют способы поведения и взаимодействия с окружающей средой.

В-третьих, столкновение с непривычными для себя традиционными способами поведения и незнакомыми обычаями вызывает даже у подготовленного человека состояние постоянного напряжения и дискомфорта. Находясь в подобном состоянии, очень сложно, а порой и невозможно, усваивать новые знания, овладевать новыми навыками и умениями. Если напряжение длится достаточно долго, мы можем говорить о появлении синдрома длительного психологического сдавливания. Опасность этого синдрома связана с развитием депрессии, чередующейся с проявлениями маниакальной активности. Человек либо пере-

стает действовать, замыкаясь в себе, либо проявляет беспричинную агрессию. И то, и другое приводит к конфликту с окружающей средой, полностью деформирует само содержание и структуру деятельности.

Фактор психологического комфорта в целом ряде случаев выступает в качестве определяющего для человека, стремящегося достичь определенных результатов за границей. Отягчающим в данном случае является и то, что ни в СССР, ни в независимой Украине не сформирована традиция обращения к психологам, психотерапевтам и психоаналитикам, подобная той, которая существует в развитых странах.

Следовательно, для того, чтобы избежать психологического дискомфорта или хотя бы уменьшить его негативные последствия, необходимо принять превентивные меры до выезда человека за границу. Иначе говоря, процесс социокультурной адаптации должен быть начат на родине. В основе этого процесса, на наш взгляд, лежит национальное самоопределение.

Под национальным самоопределением мы понимаем уровень и содержание отношений индивида к культуре, языку, истории страны, которую данный индивид представляет за границей.

Поскольку речь идет об уровне, рассмотрим две крайние точки.

1. Высший уровень. Совершенное владение украинским языком; знание истории Украины; следование моральным нормам, ценностям, принятым сегодня в украинском обществе; уважение к традициям, сложившимся в Украине; а следовательно – сформированное чувство гордости за свою страну, ее народ и культуру.

2. Низший уровень. Невладение украинским языком, незнание истории страны, неуважение к ее традициям, ценностям, нормам морали. И как следствие – сформированное чувство отстраненности от социокультурной среды, которую формально представляет индивид.

Между данными крайними точками располагаются частные подуровни, которые в той или иной степени характеризуют отношение индивида к стране, которую он представляет.

В качестве гипотезы рабочего исследования было выдвинуто следующее предположение: эффективность социокультурной

адаптации индивида за пределами своей родины зависит от уровня его национального самоопределения. В качестве метода исследования был выбран структурированный опрос с элементами ранжирования.

Объектом исследования выступили 75 студентов и преподавателей Украины, соответственно обучающихся и преподающих в университетах США. А также 100 студентов временно работающих на территории США.

Предметом исследования являлся уровень содержания отношений респондентов к новой для них социокультурной среде.

В рамках исследования нами была создана шкала данных отношений.

### **Уровень 1**

Полная нетерпимость и неприятие проявлений чуждой культуры. Респонденты, соответствующие данному уровню, выражали негативное отношение к представителям иных национальных культур. А поскольку Соединенные Штаты Америки представляют собой общество иммигрантов, то в любой микросреде гражданину Украины приходилось контактировать с представителями различных национальностей, поэтому национальная нетерпимость выражалась не в негативе к какой-либо одной национальности, а вообще ко всем, кто отличался от респондента по расовым и национальным признакам.

Для респондентов данного уровня были характерны оскорбительные высказывания, высокий уровень агрессии. Некоторые респонденты признались в том, что их нетерпимость была побудительным мотивом для конкретных враждебных действий и поступков по отношению к представителям иных национальностей.

К этому уровню следует отнести и респондентов, которые проявляли негативное отношение к представителям иных вероисповеданий, а также к людям, чье поведение отличалось от традиционно принятого в Украине. Представители данного уровня не стремились понять иностранцев, изучить их культуру, ознакомиться с религиозными особенностями.

Естественно, такое поведение вызывало встречное неприятие, порой агрессию. Частые конфликтные ситуации приводили к изоляции граждан Украины, создавали некий культурный вакуум. Что, в свою очередь, приводило к резкой потере трудоспособности, а следовательно, к низкому уровню результата профессиональной деятельности. В отдельных случаях респонденты жаловались на то, что у них пропадало всякое желание учиться и работать. Возникало острое желание покинуть страну пребывания, которое необоснованно объяснялось ностальгией.

Особое внимание привлекает тот факт, что представители данного уровня активно декларировали превосходство украинской нации над другими, преимущества православной веры над другими конфессиями, а украинское государство как самое эффективное и демократическое.

Однако при ближайшем рассмотрении выяснилось, что все без исключения респонденты, находящиеся на данном уровне, одновременно находились на самом низком уровне национального самоопределения. Так, по 10-балльной шкале владения украинским языком они показали 3,5 балла. Из 10 ключевых вопросов по основам истории Украины, в среднем, смогли дать информацию по двум.

Представления об основах православной веры вообще не выдерживали критики. Так, ни один респондент, находящийся на данном уровне, не читал Святое Писание, не имел четкого представления об основах православной религии и даже не в состоянии был назвать основные православные праздники.

## **Уровень 2**

Стремление во что бы то ни стало ассимилироваться в новой среде, стать «американцем». Этот уровень характеризуется восторженным эмоциональным отношением к новой стране пребывания; декларированием полного принятия всех базовых ценностей, традиций, моральных норм США; подстройкой под любые национальные и религиозные способы поведения.

При этом полностью нивелируется собственное национальное самосознание. Украинский язык рассматривается, как мертворожденный, как язык, на котором не создано никаких значимых

научных и художественных произведений. Сама Украина трактуется как страна «третьего, четвертого и т. д. мира», не имеющая своего будущего и не представляющая никакой ценности для мирового сообщества.

Респонденты, находящиеся на данном уровне, попросту стесняются своей государственной принадлежности и всячески стараются избегать разговоров о своей родине.

Происходит полное смещение ценностей и ориентиров. Это, естественно, не может не сказаться на эффективности учебной и профессиональной деятельности. С одной стороны, быстро происходит процесс вживания в среду (изучение языка, следование местной моде и традициям), с другой – полная формализация этого процесса, погоня за формой приводит к потере содержания. Цель приезда в страну постепенно размывается, индивид перестает стремиться к самосовершенствованию, к овладению новыми знаниями, а все свои силы направляет на попытку приспособиться к новой среде, найти свою нишу в ней, вплоть до изменения постоянного места жительства.

Естественно, что уровень национального самоопределения данных респондентов предельно низок. Они практически не владеют украинским языком, не знают и не хотят знать историю Украины, ее культуру и традиции.

### **Уровень 3**

Индифферентное отношение к новой социокультурной среде. Этот уровень характеризуется безразличной отстраненностью. Респонденты, находящиеся на данном уровне, без интереса относятся к проявлениям иных культур. Свое пребывание за границей они рассматривают как вынужденную временную меру и довольствуются знаниями и представлениями, необходимыми для реализации своей учебной или профессиональной деятельности.

Исследование показало, что данные респонденты практически не контактируют с представителями иных культур за пределами учебного заведения или места работы, не посещают традиционные культурные или религиозные мероприятия, не интересуются жизнью других диаспор.

Поскольку любой учебный процесс не может быть ограничен стенами аудитории, а является естественной составной частью процесса социализации, постольку отстраненность от внешней среды приводит к снижению качества учебного процесса. Студенты и преподаватели вне контакта со своими зарубежными коллегами лишают себя возможности полноценного профессионального становления и развития.

При этом национальное самоопределение у подобных респондентов находится на среднем уровне. Если владение украинским языком они показывают достаточно высокое (9 баллов), то из 10 вопросов, связанных с историей Украины, правильно они смогли ответить только на половину. Половина респондентов, находящихся на данном уровне, утверждала, что в Украине они посещали православную церковь, а 30% из них заявили, что у них дома есть Библия, и смогли назвать несколько главных православных праздников.

#### **Уровень 4**

Четко сформированный интерес и уважение к другим культурам и их носителям. Данный уровень характеризуется тезисом о том, что каждая национальность, этническая или расовая группа представляет безусловный интерес и требует к себе уважительного отношения.

Интерес к другим культурам проявляется в стремлении наладить как можно больше контактов с представителями разных культур; посещения различных культурных мероприятий; в знакомстве с проявлениями иных религиозных конфессий; в стремлении понять обычаи и традиции других людей.

Представляющие данный уровень респонденты декларировали следующую позицию: «ценность нахождения за пределами Украины состоит не только в реализации учебной и профессиональной деятельности, но и в знакомстве с новыми культурами, что, собственно, и определяет личностный рост человека».

Реализуя данную позицию, респонденты, действительно, добивались очень высоких успехов в своей учебной и профессиональной деятельности, получали опыт международного сотрудничества и сверхнормативные знания, навыки и умения.



Этот факт был, прежде всего, обусловлен тем, что зарубежные коллеги с удовольствием шли на контакт с гражданами Украины, оказывали им максимальную помощь и поддержку, охотно делились своими профессиональными наработками.

Характерно, что представители данного уровня продемонстрировали самый высокий уровень национального самоопределения. Они показали высшие результаты по владению украинским языком, знанию истории Украины, ее государственного устройства, традиций, обычаев, продемонстрировали высокие знания устоев и канонов православной церкви.

Результаты данного исследования позволили нам сделать следующие выводы:

1. Успех учебной и профессиональной деятельности гражданина Украины за рубежом зависит от уровня его социокультурной адаптации.

2. Уровень социокультурной адаптации гражданина Украины за границей всецело зависит от уровня его национального самоопределения.

3. Уровень и результативность учебной и профессиональной деятельности, осуществляемой в рамках программы «Академическая мобильность», зависит от уровня сформированности отношения к своей Родине и к своей культуре.

4. Личностный рост и уровень национального самоопределения гражданина Украины зависят от уровня сформированности его отношений к иным культурам и их представителям.

5. В рамках программы «Академическая мобильность» на базе ведущих университетов необходимо разработать и внедрить программу, включающую в себя два неразрывно связанных друг с другом аспекта: формирование национального самоопределения; формирование активной отношенческой позиции к иным культурам и их представителям.

В качестве экспериментальной базы для подробного внедрения может быть выбрана Народная украинская академия, обладающая высоким уровнем профессорско-преподавательского состава, необходимой научно-исследовательской базой.

Мы предлагаем в ближайшее время разработать и внедрить

специальный курс социокультурной адаптации для участников программы «Академическая мобильность». Ключевыми темами данного курса могли бы стать:

1) Основы культурологии, включающие в себя понятия «культуры», «культурологические особенности», «обычаи и традиции».

2) Национальные, этнические и расовые особенности поведения человека. Их истоки и основные проявления в настоящее время. Транснациональные способы поведения, фольклор как носитель культуры.

3) Основы религиоведения, включающие в себя: основные этапы становления религии, распространенность религии в настоящее время, базовые религиозные книги, взаимовлияние религий, религиозные праздники, традиции, обычаи.

4) Психологические особенности представителей национальных, этнических и расовых культур, включающие в себя: изучение особенностей национальных характеров, способов поведения, реакций и мотивации.

5) Невербальные коммуникации как способ взаимопонимания представителей различных языковых культур.

6) Культурологические особенности представителя Украины. Учитывая факт национальной и этнической неоднородности украинского общества, данная тема могла бы стать базовой для социокультурной адаптации за пределами Украины. Практикумом по данной теме могло бы быть изучение особенностей национальных диаспор Харьковского региона. В рамках этого практикума также можно осуществить знакомство с проявлениями различных религиозных конфессий и культур.

7) Изучение базовых вех в истории Украины и конкретного региона как основы формирования национального самоопределения. Задача данной темы через формирование уважения к собственной истории выработать позитивное отношение и интерес к изучению истории других культур.

8) Традиции и обычаи Украины и ее конкретного региона. В рамках данной темы необходимо дать не только знания об основных традициях и обычаях, но и выработать навыки их реализации.

## **ВНУТРЕННЯЯ МОБИЛЬНОСТЬ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

**А. А. Гайков**

кандидат исторических наук

*Народная украинская академия*

*(e-mail: rector@nuu.kharkov.ua)*

Характерной чертой образовательных систем XXI века является возросшая академическая и научная мобильность. Ежегодно на учебу, стажировки, конференции, семинары по различным программам выезжают миллионы людей. Мобильность увеличивает образовательный и профессиональный опыт ее участников, представляет собой существенный фактор системных изменений в образовательном пространстве. Подтверждением признания растущей важности этого фактора стало принятие в 2001 году Европарламентом и Советом Европы рекомендаций по усилению мобильности всех людей, имеющих отношение к образованию и повышению квалификации. За последние годы в отечественной научной литературе идет активное обсуждение проблем, связанных с академической мобильностью, обобщается мировой опыт по реализации разнообразных программ, связанных с международным обменом студентов. Вместе с тем, практически нет исследований, раскрывающих состояние и перспективы внутренней мобильности студентов, то есть мобильности, предполагающей обмен студентами внутри одной страны. Отсутствуют нормативные документы, регламентирующие механизм возможности прохождения части основной образовательной программы в другом вузе (кроме перевода из вуза в вуз).

В мировом образовательном пространстве накоплен определенный опыт сотрудничества высших учебных заведений одного государства по обмену студентами, аспирантами, докторантами и преподавателями. Так, между двумя самыми крупными и престижными вузами Российской Федерации – Московским государственным университетом им. М. Ломоносова и Санкт-Петербургским государственным университетом в августе 2009 года заключен договор, который предусматривает обмен

студентами для прослушивания курсов по выбору в вузе-партнере. Студенты и слушатели могут выбирать научного руководителя своей дипломной, аспирантской работы из другого вуза. Предполагается, что эти вузы будут создавать совместные образовательные стандарты, учебные планы и программы, обмениваться научными изданиями, учебно-методическими материалами. Университеты будут проводить совместные олимпиады, научные исследования, научные проекты. «Мы впервые заключили такой договор, чтобы обеспечить внутреннюю мобильность студентов», – сказал Н. Кропачев, ректор Санкт-Петербургского университета. Это хороший пример для внедрения подобной практики в учебных заведениях Украины.

Одним из первых шагов по реальному воплощению внутренней мобильности в Украине стала программа фонда Святослава Вакарчука «Люди майбутнього», предусматривающая обмен студентами между ведущими учебными заведениями страны. Участником этой программы стал студент Народной украинской академии А. Фурлет, который получил право в течение двух месяцев обучаться в Одесском национальном университете имени И. Мечникова. По отзыву студента, подобная практика приносит огромную пользу как для профессиональной подготовки (за время учебы он имел возможность посещать занятия лучших преподавателей вуза), так и для расширения общего кругозора, формирования коммуникабельности.

Без сомнения, подобная практика должна совершенствоваться и приобретать массовый характер.

С момента решения студента продолжить свое образование в другом вузе ему необходима помощь в выборе учебных курсов, получении информации о предварительных условиях, о процедуре зачисления в выбранный вуз.

Реальное осуществление внутренней мобильности может происходить по-разному. Студент может обучаться в другом вузе по избранной специальности только один или несколько семестров. В этом случае студент, естественно, выбирает учебное заведение, где ведется наиболее качественная подготовка по той или иной дисциплине или ряду дисциплин. Окончив обучение и сдав экза-

мены, он предоставляет в родной вуз результаты, которые полностью принимаются как эквивалентные. Такой принцип позволяет студентам приобрести некоторый опыт проживания в другом городе, в другом коллективе и получить в рамках своей профессиональной подготовки глубокие знания.

Возможен вариант, который предполагает дальнейшее обучение студентов, получивших бакалаврский диплом, в другом учебном заведении с целью получения диплома магистра. Этот вид мобильности в настоящее время становится одним из самых актуальных.

Поэтому сегодня крайне необходимо разобрать на уровне Министерства образования и науки Украины конкретные планы мероприятий, направленных на создание реальных условий для осуществления обмена студентами между вузами, формирование институциональных и индивидуальных грантов, способствующих повышению внутриукраинской академической мобильности. Межуниверситетский обмен студентами должен стать одним из факторов повышения качества образования в стране. В этой связи следует отметить, что полноценное развитие межуниверситетской мобильности требует разработки прозрачной, понятной и комплексной нормативно-методической базы для перезачета периодов обучения в отечественных университетах, которая позволит отказаться от повсеместно существующей практики, когда студент после семестрового или годового обучения в другом учебном заведении должен сдавать зачеты и экзамены по всем предметам учебного плана своего вуза за пропущенный период, таким образом выполняя двойную нагрузку.

Сегодня студенты украинских вузов, участвующие в межуниверситетских обменах, сталкиваются с целым рядом проблем. Несмотря на существующие общие стандарты по большинству направлений подготовки и специальностям, в учебных планах, рабочих учебных программах встречаются существенные различия. Учебный курс в одном университете может резко отличаться от курса с таким же названием в другом вузе. Это связано с тем, что по большинству фундаментальных, особенно профессионально-ориентированных дисциплин, отсутствуют

программы, которые должны разрабатываться, как требует закон Украины «О высшем образовании», на уровне министерств и ведомств. Однако до сегодняшнего дня это требование не выполняется.

В современных условиях было бы целесообразно развивать так называемую «виртуальную мобильность», связанную с органичным включением в образовательный процесс современных информационных технологий. С их помощью можно было бы минимизировать время отрыва обучающего от «отчего дома», максимально приблизить само обучение к тому, что действительно требуется на конкретном региональном рынке труда.

На уровне учебных заведений, реализующих программу обмена студентами, должны заключаться договоры, в содержании которых необходимо предусматривать проблемы, связанные с унификацией учебных программ по нормативным дисциплинам гуманитарного, фундаментального и профессионально-ориентированного циклов, учебных планов по всем образовательно-квалификационным уровням, шкал оценивания студентов по кредитно-модульной системе (ECTS), порядка и правил взаимозачетов по прослушанным дисциплинам студентов в вузе-партнере, по совершенствованию структурно-логических схем преподавания, графиков учебного процесса и т. д.

В целом, реализация в Украине программ, связанных с внутренней мобильностью, будет способствовать повышению качества подготовки, личному становлению студентов, так как они дают возможность познакомиться с различными методиками обучения и новыми точками зрения, традициями и корпоративными правилами другого вуза, открывают возможность обучаться у выдающихся ученых, руководителей известных в стране научных школ, педагогов-новаторов. Это направление работы, по нашему мнению, имеет хорошую перспективу.

# ЭЛЕКТРОННАЯ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Н. И. Данько**

кандидат экономических наук

*Народная украинская академия  
(e-mail: danko\_nataly@mail.ru)*

Со времен средневековья важной социальной функцией университетов было распространение научных знаний. И в настоящее время распространение высшего образования является гарантией конкурентоспособности государства в новой глобальной экономике. С усилением процессов глобализации и интернационализации экономики усилилась и конкуренция образовательных систем. Перед высшим образованием встала новая цель – подготовка профессиональных кадров, способных эффективно работать в изменившихся условиях глобального рынка. В связи с этим значительно вырос спрос на международное высшее образование.

Международная студенческая мобильность в мире значительно увеличилась за последние три десятка лет с 0,6 миллионов человек в 1975 году до 2,7 миллионов в 2005. Эта тенденция указывает на то, что в ближайшие годы рост сохранится, чему способствуют процессы глобализации экономики и общества. Прогнозы исследований рынка показывают увеличение мобильности студентов к 2020 году до 5,8 миллионов, а к 2025 году – до 8 миллионов человек. В настоящее время большая часть потока локализуется в 6 странах: США, Великобритания, Германия, Франция, Австралия, Япония.

В современной литературе приводятся различные определения понятия «интернационализация образования». На наш взгляд, наиболее удачным является определение Дж. Найта: «Интернационализация – это процесс внедрения международной составляющей в исследовательскую, образовательную и административную функции высшего образования». Особенностью данного определения является то, что автор отмечает неразрывную

взаимосвязь всех функций высшего образования в процессе интернационализации и комплексное влияние интернационализации на эти функции.

К интернационализации образования следует отнести следующие формы международного сотрудничества:

- индивидуальная мобильность: мобильность студентов, профессорско-преподавательского и административного состава в образовательных целях;
- мобильность образовательных программ и институциональная мобильность;
- формирование новых международных стандартов образовательных программ;
- интеграция в учебные программы международных элементов и образовательных стандартов;
- институциональное партнерство: создание стратегических образовательных альянсов.

На уровне межгосударственного регулирования европейской интернационализации высшего образования можно выделить ряд наиболее актуальных документов:

- 1) Европейское высшее образование в глобальных условиях. Стратегия для внешней стороны Болонского процесса;
- 2) Постановление форума Болонской политики (Вена, 12 марта 2010 г.);
- 3) Будапештско-Венская декларация о Европейском пространстве высшего образования (12 марта 2010 г.);
- 4) Коммюнике конференции Европейских министров образования, Leuven and Louvain-la-Neuve, 28–29 апреля 2009 г. («Болонский процесс 2020 – Европейское пространство высшего образования в новом десятилетии»).

Еще один документ, представляющий интерес, – это обзор под названием «Первое десятилетие работы в сфере высшего образования Европы. Основные положения, обзор и выводы», подготовленный Центром по изучению политики высшего образования (CHEPS). Данное исследование посвящено оценке степени достижения практических целей Болонского процесса и последующих коммюнике в таких сферах, как реформа



образования, обеспечение качества, квалификационная база (структура), признание, мобильность и социальное равенство.

В этих документах указывается на необходимость и возможность интенсификации диалога и кооперации (сотрудничества) с партнерами во всем мировом образовательном пространстве, объединения преподавателей и исследователей в международные сети. Также отмечается необходимость преодоления различия в степени и скорости внедрения Болонского процесса в различных странах, чему также способствует интернационализация высшего образования.

Однако отмечается ряд ограничивающих академическую мобильность моментов, связанных с проблемами международного признания и поддержки студентов и преподавателей, особенно в области социального обеспечения и получения разрешения на работу.

Рассматривая роль объединений вузов, можно отметить, что наибольшую роль в европейской интернационализации высшего образования играет Европейская Ассоциация Университетов и Ассоциация академической кооперации. Они оказывают поддержку при взаимодействии европейских университетов, проводят исследования, организуют семинары и конференции, распространяют информацию о новых разработках в европейском и глобальном высшем образовании. Результатом работы конференций и встреч лидеров образования стран-участниц являются декларации, регламентирующие направления деятельности по интернационализации высшего образования.

Все же основными формами интернационализации высшего образования остаются мобильность студентов и преподавателей.

Интернационализация происходит во многих формах. Физическое перемещение студентов и преподавателей остается наиболее распространенным.

Тем не менее новые технологии и разработки в области экономического и правового поля делают возможными новые формы интернационализации. В ряде университетов, предлагающих на коммерческой основе дистанционное изучение курсов, предпочтение отдается более простым техническим и программным

решениям, например, использование web 1.0. Для реализации же образовательных программ, где большое значение имеет культурный обмен и обмен академическим опытом, используются более сложные решения, в том числе – web 2.0.

Новые организационные формы обогащают интернационализацию высшего образования. Так, программы дистанционного обучения означают, что физическая мобильность уже не всегда необходима. Тем не менее, соединение онлайн- и непосредственной форм обучения дает наилучшие результаты, поэтому следует найти соответствующие комбинации, в наибольшей степени удовлетворяющие потребности интернационализации. Для этого должны быть установлены подходящая организационная структура и правовые рамки.

Развитие информационных технологий позволяет осуществлять полноценный обмен информационными потоками в процессе обучения между людьми, которые географически удалены друг от друга. Дальнейшее развитие коммуникаций, увеличение пропускной способности сетей, применение технологий web 2.0 позволяет организовывать работу студентов над учебными и научно-исследовательскими проектами в виртуальных группах в режиме реального времени.

## **АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ВУЗА В УСЛОВИЯХ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА**

**Е. А. Довгаль**

доктор экономических наук

*Народная украинская академия  
(e-mail: et@nua.kharkov.ua)*

Одним из следствий включения Украины в пространство Болонского процесса является развитие академической мобильности, которая рассматривается в рамках Болонского процесса

в качестве обязательного условия формирования Европейского пространства высшего образования. По сути дела, для обеспечения условий такой мобильности инициирован сам процесс. В Коммюнике Конференции министров образования (Берлин, 19 сентября 2003 г.) под названием «Реализуя Европейское пространство высшего образования» отмечается, что «мобильность студентов, преподавателей и административных работников образования является основой создания Европейского пространства высшего образования» [1].

Учитывая многоаспектность Болонского процесса, академическая мобильность представляется, с одной стороны, достаточно показательным, с другой стороны, интегральным, с третьей – наиболее значимым аспектом Болоньи для большинства украинских вузов.

В основополагающих документах Болонского процесса постоянно подчеркивается необходимость развития академической мобильности как основного условия формирования Европейского пространства высшего образования. Главная цель мобильности – дать студенту возможность получить разностороннее «европейское» образование по выбранному направлению подготовки, обеспечить ему доступ в признанные центры знаний, где традиционно формировались ведущие научные школы, расширить познания студента во всех областях европейской культуры, привить ему чувство гражданина Европы. Мобильность позволит ее участникам, отмечается в Пражском Коммюнике, «воспользоваться богатствами европейского пространства высшего образования, включая демократические ценности, разнообразие культур и языков, разнообразие систем высшего образования».

Сам термин «академическая мобильность» постоянно трансформируется, в него вкладываются все новые и новые смыслы. Тем не менее, смысл понятия сохраняется. Для европейцев, как сказано еще в Коммюнике Совещания европейских министров образования (Прага, 19 мая 2001 г.) «К Европейскому пространству высшего образования», Болонский процесс является «условием роста привлекательности и конкурентоспособности высших учебных заведений Европы» [2].

И если на первых этапах формирования Болонского пространства он рассматривался как способ достижения единого европейского пространства, то сегодня он все больше воспринимается именно как средство повышения конкурентоспособности европейского высшего образования. Авторы процесса рассчитывают, что формирование Болонского пространства позволит сделать европейские университеты более привлекательными учреждениями для студентов со всего мира, что должно позволить им занять ведущее место на быстро растущем глобальном рынке услуг высшего образования, где, как показывает опыт, уже сегодня вращаются финансовые средства, измеряемые в миллиардах евро.

Изначально речь шла о двух видах академической мобильности: «вертикальной» и «горизонтальной». Под вертикальной мобильностью подразумевают полную подготовку студента для получения определенной степени (бакалавра, магистра) в зарубежном вузе, под горизонтальной – обучение там в течение ограниченного периода (семестра, учебного года).

Для Украины сама идея академической мобильности является достаточно новой. Даже процедура перевода студента из одного вуза в другой у нас вызывает напряжение и является скорее исключением, чем правилом.

Принимая во внимание специфику украинского высшего образования, следовало бы на начальном этапе вступления в Болонский процесс вести речь о формировании украинского пространства высшего образования в качестве средства подготовки к равноправной конкуренции отечественной высшей школы с европейской. Но очевидно, что подобные идеи не стали достоянием вузовского сообщества. Наиболее авторитетная региональная вузовская общественная организация – Совет ректоров скорее занят вопросами смягчения министерских инициатив по радикальной трансформации отечественного высшего образования, чем реальной подготовкой к Болонскому процессу.

Почему необходимо ставить вопрос о создании украинского пространства высшего образования – аналога Европейского? Это достаточно очевидно. Если в Европе прямо утверждают, что

такое пространство – это конкурентное преимущество в борьбе за студентов из третьих стран и те деньги, которые они приносят с собой, а также средство реализации Европейского единства, то для отечественной высшей школы деньги иностранных студентов равным образом не будут лишними. Да и вопрос о сохранении и укреплении единства страны требует специальных решений, в том числе посредством высшей школы. В конце концов, положения «Великой хартии университетов», гласят:

– «будущее человечества в момент завершения этого тысячелетия зависит в значительной мере от культурного, научного и технического развития, которое формируется в центрах культуры, знаний и исследований, которые стали подлинными университетами»;

– «задача распространения знаний, которую университет должен выполнить по отношению к новым поколениям, требует сегодня, чтобы она распространялась на все общество в целом, чье культурное, социальное и экономическое будущее требует, в частности, значительных усилий и затрат на непрерывное образование»;

– «университет должен обеспечить будущим поколениям такое образование и такую подготовку, которые позволят им внести свой вклад в соблюдение великого равновесия окружающей среды и самой жизни» [3].

Это верно для Европы и так же верно для Украины.

Как показывает опыт, академическая мобильность студентов у нас в стране понимается, в первую очередь, как возможность для украинских студентов продолжать образование в европейских университетах. Об обратном потоке мало кто задумывается. Это неверное понимание, поскольку академическая мобильность студентов – это движение в обе стороны. Это борьба вузов за студентов, с которыми идут и соответствующие финансовые потоки.

Конечно, наиболее крупные украинские вузы уже обучают зарубежных студентов, но это в терминах Болонского пространства – вертикальная мобильность, кроме того, существуют украинские вузы, не относящиеся к категории «национальных».

В таких вузах иностранные студенты скорее исключение, чем правило.

Естественными сдерживающими факторами участия региональных вузов в академической мобильности могут стать:

- недостаточная финансовая состоятельность большинства украинских студентов, особенно обучающихся в региональных вузах;

- проблемы с признанием квалификаций и программ украинских вузов в Европе;

- отсутствие отношений сотрудничества украинских вузов и преподавателей с европейскими университетами и преподавателями.

Изучение первого сдерживающего фактора вынуждает констатировать существование четырех возможных вариантов решения вопроса о финансовой составляющей студенческой академической мобильности:

1. Первая возможность – адресовать решение проблемы финансирования мобильности самим студентам. Однако уровень жизни и платежеспособный спрос на образовательные услуги высшего профессионального образования в Украине заметно отличается от европейского. А в рамках данной возможности оплата проезда, обучения и проживания – это вопросы, которые должен решать сам студент. Для региональных вузов, студенты которых менее платежеспособны, нежели национальных, эта возможность практически закрывает дорогу в Болонское пространство.

2. Второй возможный вариант – переложить решение вопроса финансирования мобильности на государство. На наш взгляд, это наименее вероятный сценарий. Маловероятно, что украинское государство будет изыскивать финансовые средства (исключением могут стать эксклюзивные студенты) для региональных вузов.

3. Еще одна возможность – образовательные кредиты, доступные для хотя бы сколько-нибудь заметной части регионального студенчества. Пока данный вид банковского бизнеса в Украине не является массовым. Банки не готовы к значительному уровню рисков (стоит иметь в виду, что обучение в любом европейском

университете в разы дороже, чем в аналогичном отечественном вузе). В свою очередь, студенты и их родители не готовы принимать на себя выплату огромных (по меркам европейских стран) банковских процентов. Однако в будущем, при чуть более активной роли государства, эта возможность может стать реальной, если снизятся ставки по кредитам и будет гарантировано возвращение в Украину уехавших студентов. Здесь можно предложить вариант с финансовым поручительством при условии невозврата заемных средств, обязанность по выплате которых ложится на поручителей.

4. Существует возможность решения вопроса финансовой составляющей академической мобильности с помощью бизнеса в лице крупных и средних корпораций, способных оплачивать обучение необходимых специалистов. Однако анализ реальной ситуации на украинском рынке труда не дает оснований для оптимизма по этому поводу. За исключением некоторого числа острodefицитных профессий, предложение которых на рынке труда является ограниченным, а спрос высоким, региональные работодатели не спешат вкладывать немалые средства в подготовку специалиста с расчетом на отдачу через 3–5 лет.

5. Реальной остается финансовая поддержка мобильности студентов вузами. Под этим подразумевается оплата базовым вузом студенту всех либо части расходов на реализацию программ академической мобильности. Большая часть национальных вузов может позволить себе такое участие уже сегодня. Для этого, впрочем, необходимы определенные структурные и институциональные перемены. Например, создание в региональных вузах особого фонда «Академической мобильности», пополняемого из различных источников и необлагаемого налогами. Кроме того, вузам нужна хотя бы минимальная неадминистративная мотивированность в создании таких фондов и изменения в налоговом законодательстве. Как представляется, именно в практической реализации пятого варианта кроется решение вопроса Европейской академической мобильности в условиях Украины.

Для Украины более предпочтителен вариант двусторонней мобильности студентов: европейские студенты к нам, наши к ним.

Именно этот вариант оставляет региональной высшей школе шанс на успех в конкурентной борьбе, в том числе и в плане привлечения студентов из третьих стран на условиях вертикальной мобильности. Кроме того, равноправный вариант развития академической мобильности в определенной мере позволит решить финансовый вопрос мобильности отечественных студентов, заняты региональным вузам более выигрышные позиции в сравнении с национальными, активно включиться в Болонское пространство.

Современная ситуация свидетельствует, что далеко не все вузы, даже уже обучающие сегодня иностранных студентов, в должной мере готовы принимать студентов из Европы. Реальность такова, что для европейских студентов привычен определенный уровень комфорта и сервиса, создание которого требует определенных финансовых затрат. Необходимы качественные общежития, современные средства связи, привычные для Европы средства обучения и т. д. Без решения таких вопросов массовое привлечение иностранных студентов из Европы в отечественные вузы маловероятно.

При этом необходимо учитывать привычные европейским, но практически незнакомые отечественным вузам средства конкурентной борьбы: реклама в европейских университетах, маркетинговая и имиджевая политика, продвижение своего бренда на глобальном рынке образовательных услуг. Кроме этого существуют еще и психологические аспекты, например, такие как готовность руководства украинского вуза, его преподавателей и сотрудников к реальной конкуренции с любым университетом мира.

Последнее тесно связано с кругом проблем второго сдерживающего мобильность фактора – отсутствием признания квалификаций и программ отечественных университетов в Европе. Можно предположить несколько причин данной проблемы.

Первая – европейским вузам достаточно трудно понять реалии украинской высшей школы (унифицированные программы обучения, государственный образовательный стандарт и др.).

Более проблематичной выглядит вторая причина – в самой Европе пока не удается достичь разумного компромисса по



данному вопросу. Сами Европейские университеты решают эти вопросы на основе междууниверситетских связей и соглашений, и, как показывает опыт, этим же путем могут двигаться и украинские вузы.

Третий аспект настойчиво подчеркивается в самой Европе, особенно в Великобритании. Реализация академической мобильности студентов неизбежно поднимает вопрос о распределении ответственности за качество подготовки. В Европе уже столкнулись с юридической стороной этого вопроса. Если студент поступил в один университет, а затем год или семестр отучился в другом, после чего завершил свое образование, то какой вуз несет юридическую ответственность за качество его обучения? Это порождает очевидную и оправданную настороженность европейских университетов по отношению к партнерству с иными вузами. И украинским вузам нужно учиться преодолевать эту осторожность.

Украинский вуз не сможет стать известным в Европе, а значит, не привлечет к себе их студентов и не отправит к ним своих, если не установит партнерские отношения сотрудничества с европейскими университетами и преподавателями. Установление таких отношений требует времени и определенных усилий. В более выигрышном положении окажутся те вузы, которые будут кропотливо и постепенно отлаживать такие связи, приглашать к себе преподавателей и исследователей из Европы, сначала просто для знакомства, направлять свои делегации в европейские вузы, поощрять и помогать тем из преподавателей, которые в той или иной степени имеют контакты в Европе. Во многих отечественных вузах уже созданы отделы международных связей, актуальной задачей которых является проведение PR-акций конкретного украинского вуза в европейских университетах.

Таким образом, анализ сдерживающих факторов участия украинских вузов в академической мобильности студентов показывает, что, с одной стороны, для большинства из них участие в Болонском процессе открывает широкие перспективы. С другой стороны, в Болонском пространстве многое зависит от стратегии и тактики конкретного вуза, что, в конечном счете, направлено

на підвищення його конкурентоспособності. Представляється, що багато з них сумеють зайняти свою нішу в Європейському просторі вищого освіти, досягти необхідного рівня конкурентоспособності. Естественно, що для цього потребується формулювання однієї стратегії і її неуклонне претворення в життя. Не сумівши отримати свою нішу в просторі Болонського процесу – перші кандидати на сливання і ліквідацію.

### **Список літератури**

1. Реалізує Європейський простір вищого освіти : Коммюніке Конференції міністрів, відповідаючих за вище освіту Берлін, 19 сент. 2003 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.intervuz.ru/b5.html>. – Заголовок з екрана.

2. К Європейському простору вищого освіти : Коммюніке зустрічі європейських міністрів, відповідаючих за вище освіту (Прага, 19 травня 2001 року) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://accred.kgsu.ru/index.php?option=com\\_content&task=view&id=91&Item=39](http://accred.kgsu.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=91&Item=39). – Заголовок з екрана.

3. Велика Хартія Університетів (Magna Charta Universitatum) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.flot2017.com/file/show/none/26808>. – Заголовок з екрана.

## **РОЛЬ МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛІЗМУ У ВИРІШЕННІ ПРОБЛЕМИ РІВНОГО ДОСТУПУ ДО ЯКІСНОЇ ОСВІТИ**

**С. В. Дрожжина**

кандидат філософських наук

*Донецький національний університет економіки і торгівлі  
імені Михайла Туган-Барановського  
(e-mail: Dsw05@mail.ru)*

Проблема мультикультуралізму є сьогодні настільки актуальною, що досліджується вченими, мабуть, всіх країн. Особливої уваги цій проблемі приділяють в Україні С. Бондарук, О. Грищенко, Н. Гончаренко, Є. Мягка, М. Рагозін та ін. Дослідження вчених йдуть, як правило, за наступними напрямками: етнічні та мовні

проблеми, захист прав національних меншин, місце мультикультуралізму в освітньо-виховній діяльності. Але обмаль уваги приділяється сьогодні рівному доступу до якісної освіти в умовах полікультурності, поліконфесійності, фрагментованості суспільства.

Метою даного дослідження є визначення шляхів впровадження мультикультурної освіти, які є найбільш сприятливими для сучасного етапу розвитку полікультурного, поліконфесійного українського суспільства. Мета дослідження визначає наступні завдання: проаналізувати елементи мультикультурної освіти (навчання, виховання, міжкультурні комунікації тощо), а також виявити специфічні риси навчально-виховних методик в полікультурному, поліконфесійному суспільстві.

Серед широкого кола визначення поняття «мультикультуралізм», виберемо таке, що охоплює найбільшу кількість ознак цього ідеологічного, політичного, соціально-практичного явища, тобто розглянемо мультикультуралізм у найбільш широкому форматі: «Мультикультуралізм – це стан, процеси, погляди, політика культурно неоднорідного суспільства, орієнтовані на свободу вираження культурного досвіду, визнання культурного різноманіття; культурний, політичний, ідеологічний, релігійний плюралізм, визнання прав меншин як на суспільному, так і на державному рівні» [1, с. 94].

Якщо розглядати мультикультуралізм як теорію, практику і політику полікультурного суспільства, то варто згадати, що мультикультуралізм характеризується як теорія, практика і політика неконфліктного співіснування в одному життєвому просторі багатьох різноманітних культурних груп [2].

Сучасні дослідники мультикультуралізму виокремлюють три форми практичної політики, що враховують культурне розмаїття суспільства: мультикультурна освіта, автономія, мультинація [3]. Сферою інтересу нашого дослідження є мультикультурна освіта як одна з форм практичної політики.

Під мультикультурною освітою розуміють запровадження засад мультикультуралізму в освітній сфері, що є галузевою відповіддю на виклик різноманітності, багатоетнічності, багатокультурності суспільства [4]. Мультикультурна освіта має за пріоритет розвиток

взаємопорозуміння, взаємоповаги та позитивного ставлення до культурного різноманіття в суспільстві. Вона має містити в собі три основні елементи: навчання, виховання та інформаційно-просвітницьку діяльність.

Мультикультуралізм в освіті – це ідеологія і методика, що покладена в основу освітньої політики полікультурного суспільства. Історія народів, етнополітика, міжкультурні комунікації, культурологія, етнічна психологія, мовознавство – ось далеко не повний перелік тих дисциплін, які мають бути присутніми у навчальних планах, програмах полікультурних суспільств.

На думку багатьох освітян, недостатньо вміле впровадження мультикультуралізму в навчальний процес може не тільки не принести очікуваного результату, а навпаки, привести до негативних наслідків. Всім відомо, що нетактичне акцентування уваги на будь-якій відмінності, може замість поважливого ставлення до такої відмінності, викликати сміх, непорозуміння, подив і, навіть, неприязнь. Таким чином, навчально-виховному процесу в мультикультурному форматі, перш за все, необхідно навчити самих освітян. Мова йде не тільки про навчальні плани, програми, концепції виховання, а й про спеціальні курси, тренінги, літні школи тощо.

У царині ж виховання здається особливо важливим виокремити виховання громадянськості, тобто сукупності інтелектуальних і нормативних позицій і відповідних їм зразків поведінки, головних цінностей і цілей, які є основою емоційного та інтелектуального ангажування індивідів, їх почуття ідентифікації й прийняття існуючої традиції, головних цінностей політико-культурної спільноти. Процес формування громадянськості, що дає людині можливість відчувати себе морально, соціально, політично і юридично дієздатною і захищеною, – це процес громадянського виховання, що покликано формувати чутливу, толерантну особистість, залучати її до суспільного життя, визнаючи пріоритетними в ньому права, свободи і законні інтереси людини, людської спільноти. Основою такого виховання є залучення особистості до системи загальнолюдських цінностей, ядром якої є Людина як найвище творіння Бога або Природи, Людина як основний вектор суспільного розвитку. Найбільшою проблемою такої системи виховання

є знаходження золотого середина, співвідношення між правами людини, загальнолюдськими цінностями, з одного боку, та самобутністю, неповторністю, різноманіттям, з іншого боку. Для фактичного створення і розвитку мультикультуралізму в певному суспільстві, державі, регіоні необхідна наявність свідомої державної політики і відповідних заходів, підтримка їх як на законодавчому рівні, так і виконавчою владою, а також зусиллями громадянського суспільства, засобів масової інформації, освіти.

У виховному дискурсі сьогодні є вкрай актуальною підготовка людини до міжкультурної взаємодії. Процес міжкультурної комунікації починається з простого усвідомлення факту реального існування культурних відмінностей, а головною ж метою спілкування індивідів, суспільних груп є подолання міжкультурних відмінностей. А. Б. Бутов виокремлює необхідні рівні міжкультурної компетенції, які потребують постійної роботи вихователів: рівень, необхідний для виживання у чужому середовищі; рівень, достатній для входження в чужу культуру; рівень, що забезпечує повноцінне існування в новій культурі, тобто її «присвоєння»; рівень, що дозволяє в повній мірі реалізувати ідентичність мовної особистості [5].

Викладання навчальних дисциплін у школах полікультурних регіонів, де навчаються представники меншин, має ґрунтуватися на таких методичних засадах [4]: 1) урізноманітнення точок зору, змістовного наповнення, культурних моделей та матеріалів; 2) застосування методик, що передбачають співробітництво між учнями та вчителями, розвивають взаєморозуміння та самостійність, сприяють зростанню самоповаги та успішності учнів; 3) активне залучення учнів до навчального процесу, використання вже набутих ними знань та інформації з метою підготовки їх у пізнавальному, чуттєвому, поведінковому аспектах до самостійного формування знань, їх інтерпретації та оцінювання знань; 4) розвиток критичного мислення та творчого осмислення інформації; 5) планування стимулюючих та культурно значущих для учня видів діяльності у комфортному, сприятливому для навчання середовищі; 6) використання наявних у даній місцевості природних і культурних ресурсів, що надає навчальному процесу

більшої значущості, формує здатність до поцінювання навколишнього культурного різноманіття; 7) якомога рівномірніший розподіл ролевих статусів та відповідальності в класному колективі шляхом виконання учнями спільних завдань, реалізації спільних проєктів, під час чого вчитель виступає як провідник та помічник; 8) широке використання діалогу як комунікативного процесу задля досягнення консенсусу між різними поглядами, використовуючи наявну в культурному різноманітті множинність позицій і поглядів заради культурного взаємозбагачення; 9) формування навичок самооцінки, базованих на усвідомленні цінності самого навчання, а не тільки його результатів; 10) чіткі й точні роз'яснення щодо цінностей, базових для полікультурних світоглядних настанов, з одночасним роз'ясненням щодо поглядів, які вважаються расистськими та ксенофобськими.

Суттєвим моментом, який необхідно враховувати у навчально-виховній діяльності полікультурного регіону, це – наявність серед учнів, студентів представників різних конфесій.

Кількісним показником відношення держави до прихильників релігії можна вважати дані щодо релігійних організацій в Україні (табл. 1) [6, 161].

Із таблиці видно, що кількість релігійних організацій за роки незалежності України збільшилася в 2,5 рази. До речі, динаміка зростання кількості релігійних організацій характеризується

*Таблиця 1*

**Кількість релігійних організацій в Україні**

	1992	1995	1998	2000	2001	2002	2003	2005	2007
Зареєстровані релігійні організації	12 962	15 787	19 631	22 518	24 311	25 942	27 286	29 699	31 227
Незареєстровані релігійні організації, що повідомляли про свою діяльність		1 197	775	1 025	1 094	1 130	1 101	1 106	1 836
Разом	12 962	16 984	20 406	23 543	25 405	27 072	28 387	30 805	33 063

щорічним їх збільшенням на 4–5%. Сьогодні на теренах нашої держави діє понад 33 тис. релігійних організацій 50 віросповідань. Зросла кількість релігійних громад національних меншин, що входять у 750 об'єднань віруючих [7].

Держава робить суттєві шляхи назустріч релігійним організаціям: фактично у всіх областях було створено міжконфесійні ради при головах обласних державних адміністрацій, започатковано регулярні зустрічі керівництва облдержадміністрацій із представниками релігійних об'єднань і організацій, які діють в областях, відроджено діяльність Державного комітету України у справах національностей і релігій (Постанова Кабінету Міністрів України № 1575 від 8 листопада 2006 року), розроблено нову редакцію Закону «Про свободу совісті та релігійні організації». Крім того, Міністерство освіти і науки України 9 березня 2006 року відійшло від своєї традиційної позиції і на засіданні Державної акредитаційної комісії визнало богослов'я академічною дисципліною, що зрівняло студентів-богословів у правах з іншими студентами, в тому числі і стосовно відстрочки від призову в армію. Сьогодні перед навчальними закладами духовної спрямованості постає питання ліцензування та акредитації. Кількість установ духовної освіти в Україні становить близько 180 духовних навчальних закладів [8].

Стосовно ролі Церкви у вихованні молоді Бюлетень «Релігійний фактор у сучасній Україні» (2004 р.) надає наступні соціологічні дані: понад три чверті респондентів вважають вплив Церкви на сім'ю та виховання підростаючого покоління надзвичайно або доволі позитивним. При цьому більшість респондентів (53,6%) упевнені, що культура є тією сферою, в яку Церква здатна зробити найбільший внесок; 42,0% вважають такою сферою психологію; 20,5% – освіту. У червні 2006 року Міністерство освіти і науки України запропонувало нову концепцію викладання морально-етичних предметів у школі (Рішення Колегії Міністерства освіти і науки України від 28 червня 2006 року, протокол № 8/1-2 «Про концептуальні засади вивчення в загальноосвітніх навчальних закладах предметів духовно-морального спрямування»). Але ця концепція викликала обурення представників провідних християнських Церков і вони звернулися з цього приводу до Президента

України і Міністерства освіти і науки України. Проте це не дало результату. Предмети духовно-морального спрямування («Християнська етика», «Християнська культура», «Етика: духовні засади», «Основи православної культури Криму», «Основи мусульманської культури Криму» тощо) вивчаються у чверті загальноосвітніх навчальних закладів. На запитання «Як Ви ставитеся до впровадження предмета «християнська етика» в систему загальноосвітньої школи?» – переважна більшість респондентів (65,8%) відповіла «позитивно», 15,9 % – «негативно», 18,3% – «байдуже». Найбільш позитивно до впровадження цього предмета ставляться на заході країни, де він фактично вже став частиною шкільного компонента; тут і найменший відсоток байдужих, а також тих, хто ставиться негативно (по 10%). 3-поміж респондентів, які вказали свою релігійну приналежність, підтримка предмета є дуже високою, за винятком іудеїв і мусульман, які не розуміють, в який спосіб їхні діти зможуть вивчати основи, відповідно, іудейської і мусульманської етичних систем. Запровадження релігійної етики в загальноосвітній школі повинно мати інформаційно-пізнавальний характер. Віроповчальні функції предмета не можуть виконуватись у загальноосвітній школі, оскільки це буде порушенням діючого законодавства. Вимоги до викладачів названих вище предметів дуже високі: крім базової гуманітарної освіти та загальної ерудованості, їм треба мати високі моральні якості, адже мова, головним чином, йде про виховання толерантності та здатності співіснування в поліконфесійному, полікультурному середовищі.

Виходячи із викладеного вище, можна запропонувати наступні висновки:

1. Мультикультуралізм можна охарактеризувати як теорію, практику і політику неконфліктного співіснування в одному життєвому просторі багатьох різнорідних культурних груп. Мультикультурна освіта, поряд із автономією та мультинацією, є формою практичної політики, що враховує культурне розмаїття суспільства. Мультикультуралізм в освіті – це ідеологія і методика, що покладена в основу освітньої політики полікультурного суспільства.

2. Україна є поліконфесійною державою, що підкреслює полікультурний характер українського сучасного суспільства. Між



різними церковними конфесіями та релігійними течіями посилюються протиріччя, що зумовлено політичними та економічними причинами. Нова концепція викладання морально-етичних предметів у школі потребує подальшого вдосконалення як у теоретичному плані, так і у практиці викладання таких дисциплін у полікультурних, поліконфесійних регіонах.

3. Мультикультурна освіта, спрямована на рівний доступ до якісної освіти представників всіх меншин (етнічних, мовних, релігійних), потребує соціально-філософського, політико-правового і педагогічного обґрунтування та подальшого практичного опрацювання.

### Список літератури

1. Дрожжина С. В. Мультикультуралізм як концептуальна модель та праксеологія розуміння сучасного українського соціуму: монографія / С. В. Дрожжина ; Міністерство освіти і науки України, Донец. нац. ун-т економіки і торгівлі імені М. Туган-Барановського. – Донецьк : [ДонНУЕТ], 2009. – 288 с.

2. Культурная идентичность и глобализация: доклады и выступления 5-ого международного философского симпозиума [«Диалог цивилизаций: Восток-Запад»]. – М. : Изд-во РУДН, 2002.

3. Кодиак Р. де «Мультикультуралізм» [Електронний ресурс] / Р. де Кодиак. – Режим доступу: [www.Immigranty.qxd](http://www.Immigranty.qxd)

4. Гриценко О. А. Українські типології меншин [Електронний ресурс] / О. А. Гриценко, Н. К. Гончаренко, Є. А. Мягка. – Режим доступу: [www.culturalstudies.in.ua](http://www.culturalstudies.in.ua)

5. Бутов А. Б. Дискурс мультикультуралізму і події в Франції 2005 року [Електронний ресурс] / А. Б. Бутов. – Режим доступу: [www.pn.pgeu.ru](http://www.pn.pgeu.ru)

6. Права людини в Україні – 2006: доповідь правозахисних організацій / за ред. Є. Захарова, І. Рапп, В. Яворського. – Х. : Права людини, 2007. – 528 с.

7. Державний комітет України у справах національностей та релігій. Релігійно-церковний комплекс та міжконфесійні відносини в сучасній Україні: стан, тенденції, проблеми розвитку [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.scnm.gov.ua>

8. Кислий А. О. Духовно-релігійна освіта в умовах сучасного українського суспільства / А. О. Кислий // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія № 7. Релігієзнавство. Культурологія. Філософія: зб. наук. праць. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. – № 10 (23). – С. 49–57.

## **ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ МОМЕНТЫ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ: ВЗГЛЯД СТУДЕНТОВ**

**С. Ждан**

студент факультета «Социальный менеджмент»

*Народная украинская академия  
(e-mail: s.zhdan@mail.ru)*

Интеграционные процессы, происходящие в мировом сообществе во всех сферах человеческой деятельности, затронули также систему высшего образования. В настоящее время формируется единое мировое образовательное пространство. Это выражается, прежде всего, в гармонизации образовательных стандартов, подходов, учебных планов, специальностей в разных странах мира. Открытое образовательное пространство предполагает рост мобильности студентов и сотрудничества преподавателей университетов разных стран, что, как ожидается, будет способствовать достижению гражданами успехов в избранной профессии, улучшению системы трудоустройства выпускников университетов, повышению статуса этих стран в сфере образования.

Принципы солидарности и партнерства высших учебных заведений во всем мире являются ключевыми для всех областей образования, которые способствуют пониманию глобальных проблем, демократическому подходу в управлении их решением, а также обосновывают необходимость толерантного отношения к представителям других культур [1, с. 12–13].

На данный момент над вопросом академической мобильности работают многие ученые: В. А. Бордовский, Л. В. Зновенко, Н. С. Бринев и др. Одной из задач современной высшей школы является задача ее модернизации, способствующая повышению доступности, качества и эффективности образования. Достижению этих целей во многом способствует развитие академической мобильности студентов.

Выезд студентов в другие страны с целью получения образования – не новый феномен. В некоторых странах он имеет

свои исторические корни. При этом особое внимание заслуживают геополитические факторы, которые накладывают определенный отпечаток на развитие академической мобильности в той или иной стране [3, с. 96].

Академическая мобильность студентов – исключительно важный для личного и профессионального развития процесс, так как каждый его участник сталкивается с необходимостью решения жизненных ситуаций и одновременного анализа их с позиции собственной и «чужой» культуры. Это автоматически и зачастую бессознательно развивает в нем определенные качества:

- умение выбирать способы и формы взаимодействия с окружающим миром;
- способность мыслить в сравнительном аспекте;
- способность к межкультурной коммуникации;
- способность признавать недостаточность знания, то есть знание о недостатке знания, которое определяет мотивацию к учебе;
- способность изменять самовосприятие;
- способность рассматривать свою страну в кросскультурном аспекте и др.

Академическая мобильность также дает возможность студентам:

- получить знания о других культурах;
- обучаться в рамках совместных программ двойных дипломов;
- дает возможность включенного обучения в рамках межвузовского сотрудничества (без выдачи второго диплома), в том числе в рамках программ академического обмена;
- прохождения стажировки;
- прохождения учебной (исследовательской, производственной) практики;
- участия в летних школах (семестрах) [2, с. 32].

Опыт совместной учебы со студентами из других стран ведет к пониманию особенностей чужого мышления, привносит широту восприятия, обеспечивает лучший контакт с иностранными партнерами в будущем. Особенно это актуально для специалистов сферы внешней торговли, международного права, экспортных

отраслей. Обучение за рубежом (хотя бы в течение года) позволяет выучить иностранный язык. Это само по себе является важным карьерным преимуществом.

Отправившись на учебу в зарубежный университет, студенты получают доступ к его развитой научно-исследовательской инфраструктуре. Поскольку за рубежом научные исследования, как правило, ведутся именно в стенах университетов, они располагают современными лабораториями, дорогостоящей измерительной аппаратурой. Появляется возможность пользоваться богатыми библиотеками, в которых обеспечивается доступ к сотням международных научных журналов и баз данных. Во многих случаях обучение предусматривает также прохождение практики. Очень часто подобный компонент обучения становится прологом к началу работы в стенах крупных международных компаний.

Помимо учебной деятельности можно отметить и бытовую инфраструктуру. Проживание в студенческих городках, возможность посещения спортивных клубов, студенческих ресторанов, кафе, наличие богатых культурных и развлекательных программ, повсеместное обеспечение бесплатным выходом в интернет, свободный доступ к многочисленным скидкам и льготам – все это является составной частью инфраструктуры университетов и доступно студентам-иностранцам. Нельзя обойти вниманием и богатые возможности для путешествий и досуга, которые открывает обучение за рубежом [2, с. 31–34].

В настоящее время миграция академически ориентированной молодежи стала центральным звеном мировой системы высшего образования. Количественные показатели развития академической мобильности студентов очень внушительны: за последние сорок лет прирост количества иностранных студентов во всем мире превысил общие темпы расширения сферы высшего образования. За последние 25 лет международная академическая мобильность возросла более чем на 300% (Bruch & Varty, 1998; UNESCO, 1997). Многие исследователи считают, что этот процесс будет продолжать набирать обороты, даже если годовой прирост студентов постепенно уменьшится. Основной причиной

развития академической мобильности студентов является поддержка со стороны различных программ (ERASMUS, COMMETT, LINGUA, TEMPUS). Многие страны подписали двусторонние и многосторонние договоры в этой области. Такое целенаправленное развитие академической мобильности студентов служит средством поддержки международного рынка подготовки профессионалов, высококвалифицированных специалистов.

Специфика и проблемы академической мобильности заключаются в неплановом характере этой деятельности, отсутствии материально-финансового обеспечения, нехватке специалистов в этой области, в неразработанности специальных методов и механизмов академического обмена, отсутствии инфраструктуры, обеспечивающей эффективный обмен.

В нынешних условиях академическая мобильность стала неотъемлемой чертой современного образования и будет возрастать дальше. Поэтому возникла необходимость в изучении и анализе всех сторон этого процесса с целью дальнейшего использования его высшей школой для совершенствования системы образования [4].

### **Список литературы**

1. Бордовский В. А. Непрерывное педагогическое образование / В. А. Бордовский. – СПб. : Образование, 2003. – 111 с.
2. Бринев Н. С. Академическая мобильность студентов как фактор развития процесса интернационализации образования / Н. С. Бринев. – Омск, 2004. – С. 31–34.
3. Зновенко Л. В. Развитие академической мобильности студентов педагогического вуза в условиях непрерывного образования : дис. ... канд. пед. наук / Л. В. Зновенко. – Омск, 2008. – 246 с.
4. Электронный ресурс. – Режим доступа: <http://www.prof.msu.ru>.

# КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ АКТИВИЗАЦИИ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ

**Т. В. Зверко**

кандидат социологических наук

*Народная украинская академия  
(e-mail: sm@nua.kharkov.ua)*

Современный молодой человек в условиях открытости мира оказался перед необыкновенной свободой выбора (системы образования, товаров и услуг, сфер деятельности и др.), но вопрос заключается в том, готов ли он к этому.

В результате общественных преобразований сформировалась новая ценностно-нормативная система, которая ведет к изменению поведенческой активности, в том числе и образовательных практик. Молодые люди оказываются в ситуации «двойной детерминации» [1, с. 10]. С одной стороны, речь идет о преодолении препятствий, связанных с инновациями в образовании, а с другой – о возможности, а не потребности его получения. Так, появление в сфере образования новых траекторий ставит человека перед выбором между новым и проверенным. Воспользоваться ли новыми возможностями, решает он сам. В соответствии с личностным выбором вырабатывается ряд типичных образовательных практик, репрезентирующих разную степень поведенческой активности, приспособления к новым условиям культурно-образовательного пространства. Это подтверждает популярная в последнее время точка зрения, согласно которой идет речь об индивидуализации практик в соответствии с потребительскими вкусами, стандартами, ценностными ориентациями индивида.

В то же время, как отмечает исследователь Т. Заславская, «изменение типичных способов поведения ведет к трансформации соответствующих практик, а накопленные сдвиги в практиках, которые реализует тот или иной институт, приводят к изменению содержания этого социального института» [2, с. 15]. Требования современной образовательной практики – это открытость, куль-

турное и экономическое сотрудничество, направленное на решение глобальных проблем современности, что влечет сдвиги в образовательной парадигме и, прежде всего, в сторону «студентоцентричности». Это предусматривает большую индивидуализацию обучения студентов, включая их возрастающее привлечение к самостоятельной учебной деятельности и личную ответственность за ее результаты (индивидуальное планирование, самооценка, самоорганизация, саморазвитие, индивидуальный мониторинг, презентация и защита своих учебных достижений и т. д.), развитие навыков трудоустройства.

Новые статусные и ролевые «параметры» вузовской социальной среды изменили набор норм, стандартов поведения и жизненных ориентиров, определяющих содержание учебно-воспитательного процесса в вузе. Расширилось социальное поле профессионального выбора студентов; расширился спектр социальной мобильности; процесс социальной идентификации студенчества лишился однозначности, став таким же неопределенным, как и социальная идентификация самого украинского общества. Все перечисленное не могло не привести к изменению целей и средств образовательного процесса.

Помимо собственно учебной программы в процессе образования усваивается так называемая скрытая программа, то есть происходит внедрение идей и поведенческих образцов, способствующих поддержанию существующего социального порядка. Современная система образования поощряет тех, кто успешно осваивает практически полезные факты и формулы, то есть знания, обеспечивающие карьерный рост и жизненный успех. Тем самым образование культивирует инструментальные ценности и одновременно с профессионализмом внедряет установку на поведение, согласующееся с господствующими нормами.

Образовательные практики в значительной мере зависят от освоения индивидом новых образовательных технологий, овладения «цивилизационными компетентностями» (П. Штомпка). Поэтому наряду с социальными, экономическими, политическими, культурными практиками можно выделить и культурно-образовательные.

Культурно-образовательные практики получают особый акцент на фоне модернизации образовательной деятельности в контексте европейских требований, когда Болонский процесс представляет собой рабочую среду для высших учебных заведений, активизируя академическую мобильность. В связи с этим актуализируется проблема формирования «студента-европейца» как человека, который, во-первых, открыт миру, с уважением относится к культуре разных народов и направлен на диалог с другими культурами; во-вторых, как человека мобильного в своем развитии, то есть способного воспринимать новое, системно мыслить, понимать взаимосвязи и взаимозависимости в общественном развитии; в-третьих, как будущего профессионала своего дела, которому присуща личностная ответственность и творческий характер практической деятельности, непрерывное и системное образование и профессиональная подготовка.

Неотъемлемой составляющей также является развитие и расширение у студентов социально-культурных потребностей. Этот процесс должен быть направлен на самоопределение, саморазвитие, самореализацию личности через развитие культурной деятельности, изменение личностного культурного творческого опыта, динамику культурного общения и коммуникации, повышение культурного уровня.

Формирование перечисленных качеств может происходить, исходя из понимания академической мобильности, на нескольких уровнях: глобальном, включающем воздействие общемировых тенденций развития культуры, экономики, образования, глобально-информационных сетей и др.; региональном, предполагающем образовательную политику, культуру, систему образования, жизнедеятельность в соответствии с социальными и национальными нормами, обычаями и традициями, средства массовой коммуникации и др.; локальном.

При этом важно, что культурно-образовательные практики, выступая в единстве двух неразрывных частей – обучения и воспитания, имеют воспитательное воздействие в качестве доминанты. И если обратиться к глобальному и региональному уровням, то в развитых демократических странах студенчество



рассматривается на основе личностной автономии и уважения к правам человека, выполнения всех положений мировой Конвенции о правах человека, поэтому предпочтение отдается способам формирования у молодежи соответствующих установок и желаемому для демократического социума канону индивидуального и коллективного поведения. Приоритетная же линия выработана на встрече министров образования «Группы восьми» (2006 г.) – добиваться развития у студентов социальных и межкультурных навыков, а также развивать понимание и уважение к ценностям и истории других культур и сообществ.

В процессе культурно-образовательной практики студент должен овладеть ключевыми компетентностями, которые, по определению представителей Европейского комитета по проблемам образования, являются базовыми [3]:

1. Автономная деятельность, предусматривающая способность защищать и представлять права, интересы и потребности других; способность разрабатывать и осуществлять планы и собственные проекты; способность действовать в широком социальном контексте;

2. Интерактивное использование способов, означающее способность интерактивно применять язык; способность использовать знания и информационную грамотность; способность применять интерактивные технологии;

3. Умение функционировать в социально-гетерогенных группах, что включает способность успешно взаимодействовать с другими; способность сотрудничать.

Такая ориентация на «европейское измерение», прежде всего, может быть реализована в культурно-образовательных практиках на региональном и локальном уровнях. Практики могут осуществляться одновременно в условиях нескольких социокультурных сред – учебного заведения, где студент непосредственно учится; профессиональной социокультурной среды (профессиональные сообщества, клубы по интересам, литературные источники, информационные сети и др.), учреждения дополнительного образования (курсы, творческие коллективы и спортивные секции и т. д.), молодежных организаций, в рамках международных

проектов и др. Причем очень важно, что студент попадает в разную социокультурную среду, приобщается к разным культурам, ценностям, формам взаимоотношений. Ведь социокультурная среда выступает мощным формирующим элементом личности. Активное взаимодействие с различными средами способствует раскрытию личностных и профессионально значимых качеств будущих специалистов, готовит их к деятельности в условиях неопределенности, вырабатывает способность к интеграции с обществом.

Одним из условий оптимизации культурно-образовательной практики студентов в условиях возрастающей академической мобильности является активное внедрение евростандартов. Исследование этого процесса позволило расставить акценты как на позитивных результатах, так и определить ряд проблемных вопросов, связанных с учетом специфики отечественных образовательных традиций, особенностей сознания субъектов образовательного процесса. Его эмпирическое измерение на примере Народной украинской академии<sup>1</sup> доказывает, что у студентов наблюдается противоречивое отношение к формам организации учебного процесса. С одной стороны, они предпочитают традиционную форму (четкая учебная дисциплина, изучение учебных предметов в конкретной последовательности – 42%), несколько снизился интерес к свободной форме обучения. Наибольшие минусы, по мнению студентов, связаны с увеличением доли самостоятельной работы (75,5%), с созданием условий для конкуренции в учебе (52,4%).

С другой стороны, студенты более оптимистично стали относиться к кредитно-модульной системе организации учебного процесса. Такие характеристики и возможности новой образовательной среды, как осуществление систематической работы студентов в течение всего семестра, расширение возможностей

---

<sup>1</sup> Методом анкетирования в 2006 году опрошено 149 студентов всех факультетов и курсов ХГУ «НУА», которые участвовали в эксперименте по внедрению кредитно-модульной технологии обучения с 2004 года, и 58 преподавателей; в 2008 году – 202 студента всех факультетов и курсов ХГУ «НУА», обучающихся по КМС ОУП.

для совместной деятельности преподавателей и студентов, признание результатов обучения в одном вузе другими учебными заведениями, более объективный характер оценивания знаний, широкое использование интерактивных форм и методов работы со студентами получили однозначные позитивные оценки [4].

Особый акцент следует сделать на изменении характера взаимодействия преподавателей и студентов. Последние отмечают, что переориентация с лекционно-нормативной на индивидуально-дифференцированную, личностно-ориентированную форму работы позитивно сказалась на отношениях, они стали менее формализованными, более эффективными, хотя значительная часть студентов (от 40% до 60%) утверждает, что взаимоотношения с преподавателями не изменились.

Такие противоречивые оценки показывают необходимость корреляции происходящих в современных вузах процессов с мировыми тенденциями развития высшего образования, среди которых ориентация образования на студента, достижение разумного соотношения между традициями и новациями, появление новой учебной среды, которая базируется на современных технологиях.

В данном контексте возрастает роль культурно-образовательных практик, актуальность которых состоит в том, что, во-первых, студент имеет возможность осознать себя, свои предпочтения в любой деятельности: учебной, личностно-значимого общения, профессионально ориентированной. Во-вторых, «опредмечиваются», находят удовлетворение потребности в возможностях разных содержаний деятельности. В-третьих, есть свобода выбора и свобода последующей деятельности, свобода действий: позитивное подкрепление деятельности, придание ей социальной значимости формирует свободу личности в ее интеллектуальном, личностном, социальном планах. В-четвертых, культурно-образовательные практики обеспечивают развитие взаимопонимания, сотрудничества, позитивного взаимодействия. В-пятых, создают условия и служат предпосылкой личностного и затем профессионального самоопределения и самореализации.

## Список литературы

1. Злобіна О. Особистість як суб'єкт соціальних змін / Злобіна О. – К. : Ін-т соціології НАН України, 2004. – 400 с.
2. Заславская Т. И. Поведение массовых общественных групп как фактор трансформационного процесса / Т. И. Заславская // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. ВЦИОМ. – 2000. – № 6. – С. 13–18.
3. Вікторів В. Г. Міжнародні моделі освітніх індикаторів якості освіти / В. Г. Вікторів // Мультиверсум. Філософ. альм. – К. : Центр духовн. культури, 2005. – № 49.
4. Михайльова К. Г. Європейські освітні норми у практиці вітчизняних ВНЗ : студентські оцінки перших років упродовження / К. Г. Михайльова, Т. В. Зверко // Вища школа. – 2010. – № 2. – С. 34–41.

## INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION: CULTURAL COMPONENT

**В. В. Ильченко**

*Народная украинская академия  
(e-mail: nfp@nua.kharkov.ua)*

Internationalization of Higher Education (HE) promoted by a number of recent changes in government policies and economic and social context has become a major issue in academic circles in Ukraine. UNESCO statistics reveals that Ukraine hosts about 32,573 students studying at tertiary level with the number of international students increasing annually [5]. This has built up pressure on both academic and teaching staff who must cope with a greater number of culturally different students. This together with the advent of Bologna on HE in Ukraine has both offered ample opportunities and posed serious challenges to academic staff. The created challenges can be typified as follows:

1. Making internationalization consistent with national HE policies and putting it into practice at local levels (internationalization at the level of the state and HE institutions, national/sector level [2]). At this level a HE institution must make every effort to clearly embed

internationalization in its institutional culture, policy, goals as well as its mission statement and work out a long-term strategic, staged plan of internationalization. Issues of internationalization must be put high on the agenda of policymakers in Ukraine.

2. Designing strategies for staff internationalization (internationalization at the level of the curriculum, institutional level [2]). In response to this challenge a HE institution must ensure that international perspectives permeate both the teaching methodology and content of subjects and the structure and organisation of courses and assist academic staff to understand what internationalization and internationalized curriculum mean.

To support the internationalization of teaching and learning at this level professional development programs must be launched and resources allocated for the purpose of assisting staff to internationalize their courses. The programs will provide staff with information about structural options and pathways for course design, a range of teaching and learning processes and assessment strategies developed to assist all students to develop international perspectives as professionals and citizens.

3. Changing teaching practices (internationalization at the level of the teacher, unit/course level [2]). This third challenge is closely related to designing concrete ways by adopting and adapting which staff can easily become ‘the ideal lecture of the international classroom’ (Farkas-Teekens and van der Wende, 1997). In terms of internationalization it means ‘implementation of a range of teaching processes designed to assist all students to learn about and understand the international context of their studies, and to operate effectively in international professional environments’ [3]. It is at the teacher’s level that the fine detail of internationalization rather than the big picture is provided.

There is a considerable amount of literature on the benefits of the increasing presence of international students in the learning environment. These benefits are typically described as:

- cultural diversity for students and staff;
- the breaking down of national myopia;
- opportunities for multicultural, crosscultural and culturally-inclusive education [1].

Cultural diversity in the classroom is one of the greatest resources for developing the teacher's international and intercultural perspectives [4]. Cross-cultural skills and understanding do not develop by merely spending time in the same space as those who are different to ourselves though. Thus to achieve positive outcomes and utilise the benefits of the cross-cultural learning environment the teacher must take appropriate actions in respect of course planning and content, teaching and learning activities and assessment practices. The strategies for internationalization employed by the teaching staff when selecting content, teaching and assessment methods must ensure that:

- both students and staff recognise the importance of cross-cultural communication skills and focus their attention on their continuous development;
- the quality of teaching and learning for all students from all educational and cultural backgrounds is systematically improved, but particular attention is paid to the needs of international students;
- the contributions of international students are valued and included in the teaching process with the view of promoting cross-cultural and international understanding;
- the scope of the subject is regularly broadened to include international content and reflect professional practices and traditions in other cultures to assist in understanding of intercultural issues.

1. Bell M. Internationalisation of the curriculum in higher education through study abroad and global learning, Phd thesis / M. Bell // Faculty of Education, University of Wollongong. – 2008. – Access mode: <http://ro.uow.edu.au/theses/130>

2. Fermelis J. The Internationalising of Business Communication in Higher Education: A Case Study /J. Fermelis. – Access mode: <http://www.businesscommunication.org/conventionsNew/proceedingsNew/2005New/PDFs/12ABC05.pdf>

3. Leask B. Internationalisation: Changing contexts and their implications for teaching, learning and assessment / B. Leask. – Access mode: <http://www.ascilite.org.au/aset-archives/confs/aset-herdsa2000/procs/leask1.html>

4. Teaching International Students. Improving learning for all / Ed. by Jude Carroll and Janette Ryan. – New York: Routledge, 2006. – 155 p.

5. UNESCO Institute for Statistics. Data Center. – Access mode: <http://stats.uis.unesco.org/unesco/ReportFolders/ReportFolders.aspx>

## **З ДОСВІДУ РЕАЛІЗАЦІЇ СИСТЕМИ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ У ДНІПРОПЕТРОВСЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМЕНІ ОЛЕСЯ ГОНЧАРА В КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ**

**В. В. Іваненко**

доктор історичних наук

*Дніпропетровський національний університет  
імені Олеся Гончара  
(e-mail: ivanenko@dsu.dp.ua)*

Загальновідомо, що Болонський процес був започаткований наприкінці минулого століття як адекватна реакція університетів Європи на серйозні виклики та загрози останніх десятиріч, стимульовані здебільшого швидкоплинною динамікою становлення глобалізованого світу й підсилені до того ж помітним падінням престижності та авторитету європейської освіти. Тому цілком логічно, що ключовою стратегічною метою нової співдружності стало формування єдиного загальноєвропейського простору вищої освіти і науки, щоб у такий спосіб, тобто спільними, консолідованими зусиллями, вийти на якісно вищі рубежі освітньої діяльності у руслі тих основоположних тенденцій, які визначають і визначатимуть хід світового розвитку у ХХІ столітті.

Сьогодні до Болонського клубу на правах постійних членів входить 47 країн (1999 р. – 30) з населенням понад 800 мільйонів громадян. З 2005 року до нього приєдналась і Україна. Примітний факт: провідні українські університети (включаючи Дніпропетровський класичний) були в числі ініціаторів та фундаторів цього безпрецедентного за своїми масштабами процесу, підписавши у 1999 році Болонську декларацію, а нині виступають його органічною складовою, докладаючи чимало зусиль для подальшої динамізації співпраці із зарубіжними партнерами, що повною мірою відповідає завданням інтернаціоналізації освітніх систем. Адже процес отримання вищої освіти набирає дедалі виразного транснаціонального забарвлення, у зв'язку з чим суттєво розширюються можливості для академічної кар'єри.

Нагадаємо, що для сучасного суспільства (як на глобальному, так і на національному рівнях) взірцем поступального, сталого розвитку виступає модель суспільства знань. Втілення в життя принципів Болонського процесу варто розглядати якраз в контексті цієї моделі, оскільки формування загальноєвропейського освітньо-наукового простору є запорукою ефективного розповсюдження нових знань. І особливої актуальності в даному контексті набуває вивчення та реалізація ідеї академічної мобільності студентів, аспірантів, викладачів, наукових співробітників вищих навчальних закладів як однієї з головних цілей і світоглядних підвалин Болонського проекту. Напевно, не буде перебільшенням сказати, що саме академічна мобільність багато в чому має сприяти розв'язанню численних за своїм характером та змістовим наповненням завдань, які стоять сьогодні перед ВНЗ, починаючи від істотного підвищення конкурентоспроможності молодих фахівців з університетським дипломом в умовах глобалізованого ринку праці й закінчуючи гармонізацією наявних у різних країнах підходів до розуміння глибинної сутності вищої освіти як такої, її інноваційно-перетворюючої місії в сучасному світі загалом. Йдеться про нагальну потребу вироблення певних узгоджених «правил гри», покликаних збалансувати діюче нормативно-правове регулювання національних секторів освіти і науки «в дусі Болоньї». Звісно, за умови збереження в цій сфері національної ідентичності, самобутності, традицій, сильних сторін попередньої, радянської, освітньої системи.

Як бачимо, альтернативи подальшому всебічному розвитку перевірених практикою і часом засад академічної мобільності просто не існує. На наш погляд, це і є один з апробованих й потужних важелів забезпечення модернізації вітчизняної вищої школи та її прискореної адаптації до вимог і стандартів Болонської доктрини.

На підтвердження сказаного звернімося, зокрема, до аналізу досвіду Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара, де за останні 10–12 років склалися сприятливі умови для налагодження широкого й плідного діалогу з авторитетними зарубіжними університетами та науковими центрами,



передусім країн Болонського клубу. При цьому власне система академічної мобільності трансформується у нас в площину практичних дій переважно за такими основними напрямками:

- у рамках двосторонніх договорів про співробітництво з іноземними освітніми і дослідницькими установами;
- шляхом участі у міжнародних програмах з надання стипендій та грантів;
- у ході виконання міжнародних проектів.

Розглянемо послідовно вказані напрями і розпочнемо з короткої характеристики договірного механізму в реалізації засадничих інструментів академічної мобільності. Наразі університет має близько 70 міжнародних угод про співпрацю. Географія наших зовнішніх зв'язків є досить широкою, охоплюючи такі країни, як Німеччина, Франція, Польща, Італія, Іспанія, Португалія, Російська Федерація, Казахстан, Бразилія, КНР та інші, що свідчить про невідворотність та важливість їх подальшого розвитку в інтересах поліпшення якісних параметрів освіти всіх партнерів, а також цілком вписується в логіку Болонського процесу, сприяючи (окрім іншого) інтенсифікації мобільності наших студентів та фахівців. З кожним роком зростає кількість бажаючих поповнити свої знання в країнах ближнього і дальнього зарубіжжя. Так, у 2006 р. на навчання за кордон було скеровано всього 10 студентів, у 2007 р. – вже 21, у 2008 р. – 36, у 2009 р. – 53, у 2010 р. – 81.

А ось деякі конкретні приклади. За час дії договору між ДНУ та Бранденбурзьким технічним університетом в Німеччині протягом одного-двох семестрів навчалися 53 наших студенти, в основному математики і фізики. Розширюється співпраця в цій сфері з іншими німецькими (Кобленц-Ландау, Мітвайд) і французькими університетами (Марсель, Мен, Ліон). Позитивні результати маємо і від виконання договору про співпрацю з Університетом Марії Кюрі-Склодовської (м. Люблін, Польща), особливо в розрізі спеціальності «Образотворче мистецтво», за якою щорічний обмін студентами складає по 10–12 осіб з обох сторін.

Важливе значення як для ДНУ, так і України в цілому, має наш вихід на південноамериканський ринок освітніх послуг, а саме підписання у грудні 2009 р. угоди з Бразильським федеральним

інститутом (м. Бразилія), в рамках якої відпрацьовуються узгоджені навчальні плани з метою підготовки магістрів для бразильської сторони за спеціальностями аерокосмічного профілю.

Як член Євразійської асоціації університетів ДНУ імені Олеся Гончара уклав низку двосторонніх угод з партнерами із країн СНД. Приміром, за договором з Московським університетом імені М. В. Ломоносова щороку 12–15 студентів геолого-географічного факультету проходять навчальну практику на полігоні МДУ, а стільки ж московських студентів-біологів – на базі нашого науково-навчального центру «Присамарський біосферно-біогеоценологічний стаціонар імені О. Л. Бельгарда». У 2009 р. ми підписали угоду про співробітництво з Євразійським національним університетом імені Л. М. Гумільова (м. Астана, Казахстан), згідно з яким, зокрема, вже розпочалася підготовка 20 фахівців-казахів у сфері космічних технологій на фізико-технічному факультеті ДНУ.

Перспективним вектором співробітництва з вищими навчальними закладами країн СНД стала участь ДНУ ім. Олеся Гончара в роботі створеного у 2009 році так званого Мережевого університету Співдружності, до складу якого входять 11 університетів Росії, Білорусі, Казахстану, України, Киргизстану і Таджикистану. Мета проекту – спільна підготовка магістрів за напрямками «Менеджмент» (спеціалізації – «Міжнародний менеджмент», «Управління міжнародними проектами»), «Економіка» (спеціалізація – «Міжнародна торгівля»), «Філологія» (спеціалізація – «Російська мова і література») та в галузі міжнародного права. З вересня нинішнього року по кілька наших студентів приступили до занять за магістерськими програмами в Російському університеті дружби народів, Санкт-Петербурзькому і Новосибірському держуніверситетах, Московській юридичній академії.

Паралельно зі студентами міжнародні договори про співпрацю стимулюють розвиток академічної мобільності і професорсько-викладацького корпусу в найбільш поширеній формі – стажування. Тільки за останні роки десятки наших науковців пройшли стажування у таких вищих навчальних закладах та наукових центрах, як Міжнародний центр педагогічної освіти (м. Севр, Франція),

університет м. Берн (Швейцарія), а також (за фінансової підтримки програми «Еразмус Мундус») у Середньосхідньому університеті (м. Анкара, Туреччина), університетах м. Болонья (Італія), м. Вільнюса (Литва) та ін.

Конкретними результатами перебування викладачів на стажуванні за кордоном стають впроваджені у нас новітні методики мовної підготовки студентів, завершені кандидатські та докторські дисертації, підручники, навчальні посібники, наукові публікації тощо. Безперечно, такі результати є взаємокорисними як для вдосконалення навчальної та дослідницької роботи в університеті, так і особисто для стажерів, оскільки вони отримують добру нагоду, що називається, на місці ознайомитися з рівнем розробки цікавої для них наукової проблематики та викладання відповідних навчальних дисциплін за кордоном. Крім того, такі міжкультурні комунікації сприяють формуванню знань про інші країни, народи, культури. Очевидними перевагами є і вдосконалення мовних навичок, і розширення кругозору, і надбання нового досвіду, що життєво необхідне для освіченої людини ХХІ століття.

Зауважимо принагідно, що логіка вищевказаних аргументів на користь розвитку академічної мобільності аспірантів, викладачів та наукових співробітників без якихось суттєвих змін може бути застосована й щодо оцінки мобільності студентів. При цьому додаються ще перспективи активізації самовиховання студентів, підвищення мотивації до навчання тощо.

Другий напрям реалізації системи академічної мобільності в ДНУ, як уже зазначалося, – це участь у міжнародних грантових програмах, орієнтованих на підтримку різноманітних освітніх студій.

Наш університет активно співпрацює з міжнародними організаціями та фондами, такими, зокрема, як DAAD, IREX, Фулбрайт та ін. З-поміж них варто виділити насамперед програми DAAD, за фінансового сприяння яких наші студенти та викладачі мають змогу постійно збагачувати потенціал своїх знань в німецьких університетах. Скажімо, за грантової підтримки програми DAAD «Леонард Ейлер» 10 студентів факультету прикладної математики відвідали згаданий вище Університет Кобленц-

Ландау й виконали свої дипломні роботи під подвійним керівництвом німецького та українського професорів. У свою чергу, 15 німецьких студентів протягом кількох місяців перебували в ДНУ за іншою програмою DAAD «Go East», що дозволило їм повчитися в українських професорів та одержати кредити, зараховані їм після повернення на Батьківщину. За рахунок стипендіальних програм DAAD в університетах Німеччини щороку підвищують рівень фахової підготовки студенти спеціальності «німецька філологія», економісти, психологи. А науковці та аспіранти університету неодноразово відвідували цю країну для проведення спільних досліджень.

За грантом Міжнародного інституту відкритого суспільства нещодавно троє студентів-філологів протягом 10 місяців навчалися в університетах США.

З 2007 року Дніпропетровський університет є учасником консорціуму європейської програми академічних обмінів «Еразмус Мундус: Вікно зовнішнього співробітництва – Білорусь, Молдова, Україна». До складу консорціуму входять 10 університетів з країн СНД (6 – з України) та 10 університетів з країн ЄС. Програма надає можливість студентам протягом двох семестрів навчатися в одному з європейських університетів-партнерів. За період з 2007 по 2010 рр. за цією програмою 26 студентів і 20 молодих викладачів ДНУ пройшли навчання та стажування за кордоном. У рамках даного проекту завершується також вироблення спільних програм щодо отримання студентами подвійного магістерського диплому з університетами Деусто (м. Більбао, Іспанія) та Альгарва (м. Фаро, Португалія).

На жаль, неузгодженість навчальних планів та програм ДНУ і зарубіжних університетів, де навчаються наші студенти, нерідко є основним гальмуючим фактором, який не дозволяє провести процедуру перезарахування отриманих ними кредитів у повному обсязі й з бажаними результатами.

Мобільність студентів та викладачів ДНУ значною мірою забезпечується і в ході виконання міжнародних проектів.

Показово, що Дніпропетровський класичний є визнаним регіональним лідером у програмі «TEMPUS/TACIS», яка здійснюється

під егідою Європейського Союзу. За період 1994–2010 рр. тут виконувалося 14 ТЕМПУС-проектів загальною грантовою вартістю близько 2 млн. доларів США, завдяки чому чимало студентів та викладачів дістали можливість пройти навчання та стажування у провідних університетах Європи. Так, за проектом «Кризовий аналіз та прийняття рішень в Україні» 11 викладачів соціально-гуманітарного факультету нашого університету стажувалися в Римському університеті «La Sapienza», осягаючи сучасні методики підготовки магістрів європейського класу за спеціальністю «Політологія». За магістерською програмою, сформованою на основі реалізації цього проекту, упродовж останніх двох років в ДНУ навчалось 20 студентів, які мали можливість пройти стажування і в Університеті «La Sapienza». Водночас ряд наших викладачів стажувалися в Університеті м. Штутгарт (Німеччина), який є членом ТЕМПУС-консорціуму. Результатом впровадження такої форми академічної мобільності стала розробка курсів та навчальних програм для відкритої в ДНУ й унікальної для України підготовки фахівців за спеціальністю «Європейська та міжнародна політика і управління кризами».

Нещодавно університет виграв престижний ТЕМПУС-проект «Реформування освітніх програм в галузі космічних технологій в республіках Казахстан, Росія, Україна». Виконання цього проекту передбачає стажування груп викладачів ДНУ в університетах Німеччини (Технічний університет, м. Берлін), Нідерландів, Бельгії, а студентів фізико-технічного факультету – в університетах-партнерах.

І таких прикладів можна навести багато. Все це засвідчує, що за роки незалежності в Дніпропетровському національному університеті імені Олеся Гончара склалася достатньо ефективна система, а отже, й накопичено певний позитивний досвід у вирішенні одного із фундаментальних завдань Болонського процесу – всебічного розвитку академічної мобільності, яка виступає важливим чинником реформування вітчизняної вищої школи відповідно до загальноєвропейських принципів та стандартів, отримання нинішнім поколінням українців якісної освіти найвищого гатунку, проведення наукових досліджень в наших ВНЗ на рівні

кращих національних і світових зразків. Цілеспрямовано й плідно працюючи на зарубіжному ринку освітніх послуг, використовуючи при цьому відносно широкий арсенал існуючих на сьогодні можливостей, ми тим самим достойно виконуємо свою професійну та суспільну місію, сприяємо не тільки зміцненню власних позицій, а й зростанню іміджу нашої держави на міжнародній арені.

### **Список літератури**

1. Історія Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара / редкол.: М. В. Поляков (голова) та ін. – 4-те вид., переробл. і доповн. – Д. : Вид-во ДНУ, 2008. – С. 218–223.
2. Отчет о конкурентоспособности Украины 2009. Навстречу экономическому росту и процветанию / Фонд «Эффективное управление». – [Б.м]: [Копирайт], 2009.
3. Про підсумки роботи університету в 2009/2010 навчальному році : доповідь ректора М. В. Полякова на зборах трудового колективу (жовтень 2010 р.). – Д. : ДНУ, 2010. – С. 209–211.
4. The Bologna Declaration of 19 June 1999 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/BOLOGNA\\_DECLARATION1.pdf](http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/BOLOGNA_DECLARATION1.pdf)

## **ВИРТУАЛЬНАЯ МОБИЛЬНОСТЬ: СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

**В. П. Козыренко**

кандидат технических наук

*Народная украинская академия*

*(e-mail: kvr@nua.kharkov.ua)*

Создание странами Европы единого образовательного пространства, известное как Болонский процесс, ставит своей целью формирование зоны европейского высшего образования с целью развития мобильности граждан и возможностью их трудоустройства. Одно из ключевых положений Болонской декларации требует существенно развить мобильность учащихся, расширить мобильность преподавательского и административного персонала. Согласно Болонским принципам каждому студенту рекомен-

дуются в течение срока обучения, по крайней мере, один семестр провести в другом вузе, желательно в зарубежном.

Главная цель мобильности – дать возможность студенту получить разностороннее европейское образование по выбранному направлению, обеспечить ему доступ в ведущие европейские центры знаний.

При всей привлекательности принципа мобильности физическая мобильность требует решения достаточно сложных задач, таких, как:

- создание инфраструктуры жизнеобеспечения;
- финансирование студенческих и преподавательских поездок;
- согласование учебных планов и программ вузов, результатов контроля знаний и др.

Современные информационно-коммуникационные технологии, обеспеченность большинства вузов, преподавателей и студентов средствами коммуникации создают условия для организации виртуальной мобильности. В то же время, начиная с обращения европейских ректоров в Саламанке (2001 г.), в болонских документах подчеркивается, что «виртуальная мобильность не является заменой физической мобильности». Противоречие между возможностями виртуальной мобильности и требованиями болонских документов разрешимы при условии совместного использования физической мобильности и элементов виртуального обучения.

Организация виртуальной мобильности включает следующие основные задачи:

1. Формирование электронных образовательных ресурсов в соответствии с согласованными стандартами.

2. Разработку требований к аппаратно-программному, коммуникационному и программному обеспечению участников образовательного процесса.

3. Повышение квалификации преподавателей с ориентацией на средства организации виртуального обучения и электронную дидактику.

Ряд вузов могут поставить перед собой задачу экспорта образовательных ресурсов.

Основные преимущества виртуального образования:

1. Индивидуализация процесса образования (индивидуальная траектория).
2. Практически отсутствие ограничения на число участников обучения. Ограничения большей частью организационные или коммерческие.
3. Отсутствие необходимости физических перемещений, привязки к месту и времени.
4. Возможность одновременного обучения в нескольких вузах.
5. Сведение к минимуму издержек, связанных с отрывом на длительный срок от учебного процесса в основном вузе.
6. Возможность ликвидации академической разницы образовательных программ в процессе академического обмена.
7. Возможность предварительной апробации, тестирования учебной среды выбранного вуза.
8. Возможность продолжения обучения после завершения программы академической мобильности.

Наиболее близкими информационными технологиями к обеспечению мобильности можно отнести дистанционные технологии и технологии организации видеоконференций. Образовательные инновации на основе дистанционных технологий – одно из магистральных направлений, которое реально обеспечивает обучение в течение всей жизни при условии удаленности от места обучения. На сегодняшний день мы можем говорить о значительном эмпирическом опыте в вопросах применения дистанционных технологий при весьма скромных результатах в области методики дистанционного обучения.

Существенное влияние на развитие возможностей виртуального образования оказывают представленные в последнее время технологии организации видеоконференций, больше известные как решения для виртуальных деловых встреч и систем e-Learning. Активное применение этих технологий обусловлено следующими факторами:

- информация доступна через стандартный интернет-браузер;
- все средства и интерфейсы максимально просты и интуитивно понятны;



- пользователю предоставляется максимум возможностей по управлению информацией, настройке собственного виртуального окружения.

Необходимость установки в отдельных случаях дополнительных модулей выполняется в автоматическом режиме и не требует затрат. При этом, следует отметить значительное повышение требований к скорости сети и аппаратному обеспечению аудио и видео потоков.

Наибольший интерес по организации видеоконференций представляют такие решения, как Adobe Acrobat Connect и Openmeetings. Обе технологии обеспечивают передачу потокового видео в веб-браузер пользователя и могут быть использованы для широкого круга задач, связанного с дистанционным обучением (e-learning). Технологии обеспечивают следующие направления систем eLearning:

- виртуальные комнаты (Virtual Classrooms);
- on-line обучение;
- системы повышения производительности на основе LMS (Learning Management System).

Особенности решений:

1. Распространенность используемых форматов и технологий (Adobe Flash Player установлен на 98% всех видов компьютеров и мобильных устройств в мире).

2. Adobe Acrobat Connect поддерживается уникальными системами Adobe Presenter и Adobe Captivate, позволяющими создавать презентации и системы тестирования, выполняемые на сервере Adobe Connect Pro Server и воспроизводимые Flash плеером в браузере клиентского устройства.

3. Openmeetings – бесплатный проект, полностью кроссплатформенный, не привязан к браузеру и не требует никаких дополнительных клиентских приложений. Возможность включения Openmeetings в дистанционную платформу Moodle делает эту технологию особенно привлекательной для обеспечения виртуального образования.

Указанные особенности позволяют говорить о полноценном обеспечении этими технологиями виртуальной мобильности. Тем

не менее, рассмотренные технологии решают только часть задач, связанных в основном с интенсификацией обмена информацией, в т. ч. и мультимедиа.

Признание возможностей виртуальной мобильности подтверждается международным проектом TEMPUS «Е-интернационализация для совместного обучения». Цель проекта – интернационализация сферы европейского высшего образования для повышения мобильности студентов и преподавателей. Основным инструментом реализации проекта являются современные информационные технологии, включающие возможности Web 2.0.

В проекте участвуют: Каринтийский университет прикладных наук (Австрия), Университет Ильменау (Германия), Университет Марибор (Словения), украинские университеты: НТУ «ХПИ», ХГУ «НУА», Таврический университет им. Вернадского, Ивано-Франковский университет нефти и газа, российские университеты: Санкт-Петербургский государственный политехнический университет, Петрозаводский государственный университет. Вхождению НУА в проект способствовали авторитет академии как учебного заведения инновационного характера с большим опытом в организации непрерывного образования, а также имеющиеся в академии информационные ресурсы. Участниками проекта проведены тестовые сеансы совместных конференций и элементов учебного процесса. Обеспечение совместной работы осуществлялось при поддержке таких продуктов, как Adobe Acrobat Connect Pro и Openmeetings (как модуль дистанционной среды Moodle). При незначительных затруднениях, связанных в основном с отсутствием опыта работы в режиме многоточечной конференции, тестирование прошло успешно и позволило перейти к непосредственной подготовке совместных занятий с университетами-партнерами.

Одна из задач проекта состоит в изучении опыта европейских вузов в сфере интернационализации. В академии была проделана работа по изучению опыта применения цифровой дидактики в голландских университетах. Знакомство с информационно-коммуникационными технологиями, используемыми в учебном процессе голландских университетов, показало, что наряду с уже

классическими средствами электронного обучения в последнее время применяются:

- системы электронного голосования, предназначенные для создания интерактивности лекции, активизации участия студентов в обсуждении предложенного вопроса или точки зрения;
- системы коллегиального обзора (peer review) и технологии коллективного создания и редактирования информации (вики);
- средства асинхронной коммуникации (форумы и блоги);
- социальные закладки и социальные сети;
- подкастинг и онлайн-лекции, потоковое видео и т. п.

Все эти технологии являются теми составляющими открытой виртуальной платформы на базе Web 2.0, которые позволяют организовать эффективную онлайн-коллективную и индивидуальную работу и органично интегрируются в виртуальную образовательную среду, обеспечивающую академическую мобильность, как студента, так и преподавателя.

### Список литературы

1. Непрерывное образование в контексте образовательных реформ в Украине : монография / под общ. ред. В. И. Астаховой. – Х. : Изд-во НУА, 2006. – 299 с.

2. Козыренко В. П. Информатизация непрерывного образования / В. П. Козыренко, О. В. Лазаренко // Инновационная деятельность в сфере образования и науки – приоритетное направление политики государства : материалы I Междунар. заочной науч.-практ. конф. [Россия, Астрахань], май-июнь 2009 г. / Астраханский филиал МЭСИ. – Астрахань, 2009. – С. 14–17.

3. Лазаренко О. В. Информационная среда как инструмент интеграции процесса обучения в системе непрерывного образования / О. В. Лазаренко, В. П. Козыренко // Информационная среда вуза XXI века : III Междунар. науч.-практ. конф. [Петрозаводск], 21–25 сентября 2009 г. – Режим доступа: <http://it2009.petrtsu.ru/publication.php>.

4. Козыренко В. П. Реализация концепции непрерывного образования в Украине (опыт интегрированного научно-образовательного комплекса ХГУ «НУА») / В. П. Козыренко, О. В. Лазаренко // Moscow Education Online : междунар. конф. по вопр. обучения с применением технологий e-learning. – 28 сент. – 1 окт. 2008 г., – Москва, Президент-Отель: сб. тез. докл. конф. – М., 2008. – С. 200-214.

5. Данилевич С. Б. Проблемы обучения с применением дистанционных технологий / С. Б. Данилевич, В. П. Козыренко, И. Д. Пономаренко // Экспертные оценки элементов учебного процесса : программа и материалы VIII межвуз. науч.-метод. конф., [Харьков], 4 нояб. 2006 г. / Нар. укр. акад. [каф. информ. технологий и математики]. – Х., 2006. – С. 30–31. – Библиогр.: с. 31 (4 назв.).

## **MOBILIZING MOBILITY IN ORDER TO ACHIEVE ACADEMIC TRAINING AND CONTRIBUTE TO SOCIETAL DEVELOPMENT**

**Свен-Олоф Коллин (Sven-Olof Collin)**

профессор

*Хальмстадский университет (Швеция)*

*(e-mail: Sven-Olof.Collin@hh.se)*

In the European Union today we hail both integration and diversity. What we are facing is the problem connected to these, seemingly opposite goals.

Europe has had a terrifying century. To use the language of economics, the 19<sup>th</sup> century was characterized by enormous expansion of productive economic capacity. The 20<sup>th</sup> century continued the expansion, but was also, or mainly characterized by strong political adjustments of ideas, organizations and political systems and borders, partly in order to adjust to these productive achievements. For example, the corporate organization changed dramatically, from wholly integrated and small corporations into highly decentralized but enormous corporations, with Walmart as the edge corporation, organizing economic values and number of people comparable to an ordinary small nation. Europe has experienced several political reorganizations, some of them with horrifying experiences. The pace of reorganization has slowed down after the second world war, partly as a result of learning and a wish to never again do what was done.

The European Union started as a mean to achieve peace through economic integration. Today many of us, supporters of the EU, believe that it is a continuous creation, started with economic integration, now

continuing with political integration, all this made in order to achieve unity in diversity. It expresses the ideals of a united Europe: liberty, democracy, peace, and solidarity, while retaining diversity of cultures and traditions. It is important, I think, that when we discuss integration, we never forget why we are engaged in integration, to build a prosperous future, with prosperity in economic, social and individual dimensions.

As academics employed at universities, we are mainly part of the integration through the Bologna process. As is well known, the process imply implementation of a system containing a course structure of 3 + 2 years, the usage of learning outcomes, 30 credits each semester and so on. It is stated to have three major goals:

- facilitate mobility of students, graduates and higher education staff;
- prepare students for their future careers and for life as active citizens in democratic societies, and support their personal development;
- offer broad access to high-quality higher education, based on democratic principles and academic freedom.

There are some words that I consider more important than others and these are the one I will discuss today. These are mobility, democracy and academic freedom, and finally and especially diversity. Of course, careers and citizenship are also very important, but limitations make me give them less priority.

### **Democracy and academic freedom**

As humans we are characterized by different regional, national, ethnical, religious, class, gender, sexual orientation and what ever characteristics we have that constitutes our identity. But concerning integration under the Bologna process, we also and foremost should have the identity as academics. As such, we are devoted to creating and distributing knowledge that has been created through scientific methods where scientific method is defined within the community of academics. Thus, according to the idea of academic freedom, academics are a truly autonomous community. We have to work in accordance to a borderless community, without national or political ideology. It is hard, I admit, since the national state governments spend so many resources in universities, and they are recognized as important

institutions of the society, contain the future of the country, the young students, which all together make the state government prone to use the universities and to direct them. And we have to admit for our self, that even if we as academics have ideas of universal ideas and communities, we have also a trait of particularism since we are humans with a individual, cultural history. Thus, when trying to achieve integration, we make it too easy for us if we make us blind for the particularities. And to repeat the goals of the EU integration, the aim is not to make everything similar, it is to retain diversity.

What is then diversity concerning academic freedom and democracy? Personally, I cannot see any opportunity of diverse opinions in the concept of academic freedom. As academics, we have to defend the tradition of universities, which is independence through academic freedom. We have to produce knowledge and disseminate knowledge, mainly through education but also through engagement in society. In order to be able to freely choose object of research and methods, as far as I understand, freedom of speech is fundamental. Without the right to speak freely and to put whatever argument and idea on the academic arena, for strong debate and criticism, there will be no science.

The concept of democracy is more problematic. Different countries have different democratic traditions. Democracy could be defined very narrowly by the political organization of a government built on open and free elections of those that legislate, where every citizen with certain mental capacity have the right to vote. In Sweden, that would be considered a too narrow definition. Many of us would include in the definition not only voting rights, but also other individual rights such as social rights. For us, seeking integration while retaining diversity, more extensive definitions of democracy will reduce the diversity opportunity. It is therefore essential that we have the problem of defining democracy in mind, and that diversity is probably inverse correlated with extensive definitions of democracy.

A very radical view of academic freedom would be to state that even to acknowledge democracy is to put a limitation on academic freedom. While this is true, I believe that it is, given our European 20<sup>th</sup> century experience, a necessary limitation on academic freedom.

## **Conditions for mobility**

Mobility through exchange of teachers, students and administrators of the university, implies creation of relationships, to change the internal structures and processes of the universities and to induce and prepare individuals for mobility.

### **Creating relationships**

Relationships between two institutions can be made following a top-down approach and a bottom-up approach. The top-down approach is to let the Rector, the Rectors office or some other institutional representative make a contract between the institutions that are supposed to cooperate. If this activity is followed with resources facilitating mobility, it could be a very fast track towards relationships. But this strategy runs the risk of creating a tourist office instead of academic cooperation. I have seen resources spent on people that wanted a cheap travel to an exotic place, with only a minimum of efforts spent, and to be sure, without having their hearth in the relationship. This strategy runs the risk of being an expensive way of creating Potemkin villages that creates impression of exchange on the board level, but no impression at the operating level, except for some tourist photos.

A slower, but maybe a strategy with higher probability of creating, not only resource consumption, but also impressions and activities on the operative level, is to find real enthusiasts at the university and to stimulate them to engage in building relationships. My presence here today is a result of such a strategy. I sat at the coffee room at my former university and said that Ukraine had been in my dreams ever since I saw a photo of the soil when I was 15 years of age. The Dean reacted immediately, had a talk with me, and within four months we were four people on our way to Kiev, Kharkiv and Berdjansk. Slowly we have expanded our relationship with PUA and we will, at least that is my intention, develop it further, with the pace our relationships determine. It is not a fast development, but it has the probability of creating stronger relationships, and therefore more sustainable. In the beginning relationships starts almost like friendship based on personal liking, but as it develops it becomes wider and more professional, without loosing it friendly base. So, one advice for those engaged in

integrative processes: inspect your own organization because there are those that will be a node in a network, and stimulate and support those people. Let it take time, strong relationships develop slowly. It is a small investment compared to the investment in mobility, but it will reduce the risk of mobility investments.

Change the structures and the processes of the university

My experience of these activities is that universities use the strategy of imitation, i.e., copying what other universities already have done, or to develop new procedures inspired by others. Thus, a national network is essential as a method of making speedy adjustments and in order to avoid the failures that others have made.

What I have seen at the three universities I am most acquainted with is that a common mistake being made is to focus mobility on teachers and students, and forgetting those that will be doing most of the administration of these changes, the administrative staff. If you send them to the other university, they will get knowledge about that university that could help them in their coordination of the relationships. Another reason to involve them in mobility, sending them to other universities and receiving administrators from other universities, is that it could create understanding of the difficulties involved in integration and it could promote these persons engagement in innovative activities of integration. To not send them abroad and to not let them take care of visiting administrators create the risk that they will prevent advancement of integration, mainly because they do not understand it and they do not appreciate it.

Preparing the individuals for mobility

Students are well equipped for mobility. Every student of today knows Lady Gaga and Bad Romance. They can communicate easily with each other since they have a common culture and they master English.

But teachers and administrators, they seldom master English well, and what cultural commonalities do they have? Tjajkovskij and his first piano concerto? Beethoven's final movement of the ninth symphony, 'Ode an die Freude' which happens to be the European anthem hymn? No, I can assure you that Ode an die Freude is not a commonality of the teachers of academia today, at least not those



from Sweden. So, the need of preparing individuals for integration is more on the teacher's side, than the student's side. Today, at least we from Sweden, do a bad job in preparing our teachers for their visit abroad. A short course in the language, history and culture would ease the initial contacts.

Teachers and administrators are less inclined to leave their country. One reason could be that they do not share the vision of integration. Another reason could be that they have a family and do not want to stay abroad two or three weeks. Young teachers are often the ones more engaged, but they are also the ones that have small children that prevent them from being mobile. The only remedies of low mobility I can come about are incentives, demands and cultural control. Incentives is to reward in different ways those individuals that show interest in mobility. Demands is simply to tell people to be mobile or apply for a position at a lower quality university. But the strongest remedy I know is to create a culture where mobility is part of the norm system and are being hailed and appreciated.

### **Integration**

Integration is easy to pronounce and very easy to hail. When facing integration, you tend to see all the advantages, and to reduce the disadvantages to matter of the process of integration. In business administration, we have had a lot of research in mergers and acquisitions, where there is a tendency to focus on the integration process and to use clichés such as 'pay respect to the different cultures', 'no submission of anyone' and so on. Of course there are cultural clashes, and some cannot be paid due respect because then you do not integrate. You have to leave something behind. And submission has to be there, at least submission under the integration. I believe that much frustration of integration can be minimized if clichés are not used, but hardheaded thinking is used instead.

In Sweden, we are slowly - which is surprising and not really our habit - adapting to the Bologna process. At present we have a double system. We have the old Swedish system with three years bachelor and one year magister level, and a three level grading system. We have also the Bologna system with basic and advance levels with

three years bachelor and two years master, and the seven level grading system. In fact, in business administration, we have even a third system, a four year education intending to give a more professional training in business administration.

There are very good consequences coming from the Bologna system. The EU students can travel without any significant difficulty in Europe, which create rather dynamic situations in our lecture rooms. Our teachers can more easily understand the structure of the other EU countries university systems.

There are, however drawbacks. The system has been accused for degrading the level of education. In Sweden, today magister level and master level have collapsed into the same level. Since the Swedish magister level were more advanced than the master level, unfortunately, the implication is that the magister level has been degraded to the European master level. I do not think it is fair to only blame the Bologna process for this situation.

All over Europe we have experienced that the universities have expanded in number of students and a greater share of the young generation now enter into university education. The effect is, of course, that less able students are now in our class rooms, which put a pressure downwards on the levels of knowledge and intellectual capacity, and put higher demands on pedagogical training of the teachers. We can regret that a university is no longer the arena for the educated elite. But instead of complaining, we have to do what we can in order to retain the educational qualities.

The degrading has occurred with different pace in different countries. The effect, for me personally, is that when I teach abroad, in certain countries, I cannot be the examiner since my failure rate will be significantly higher than native examiners. The problem of different standards can, however, be solved by me giving the course and a native teacher giving the grades. Thus, integration is possible to accomplish through clever organization, as always when it concerns humans.

I can imagine that most of you, being educated in the old system, find our students terribly uneducated in mathematics and humanities. I can assure you that too many of our students have not read and reflected on Raskolnikovs actions and the implications of Der Ibbermensch. That

is sad, considering the terrible experience we have had of these ideas in Europe. Some say that we should never forget. But when we do not know, we cannot remember. Thus, we have, as academics, the duty and responsibility to educate, continuously. We are carriers of not only ideas and knowledge, but also of experience.

Thus, I would say that integration put a demand on us, as academics, to never take a vacation from our academic ideals of education and reflection. In fact, I would say that, in order to counter the flow of degrading, we have to show, through our every day actions, in our every day activities, the importance of education and reflection.

### **To retain diversity**

If we would like to integrate, but under the goal of retaining diversity, we first have to ask the question: What diversity should we retain? You as Ukrainians could ask yourself, what characteristics of us would we like to retain, or even what characteristics are we never giving up as a price for integration? That is, indeed a relevant question. If we loose our face, if we loose our identity, then there is nothing to integrate.

However, one could also pose a less egoistic identity question. It is a question that is hailing the cooperative spirit and asking for reciprocity. The question is: what characteristics would you like us to retain? As a Swede, I should ask you: What characteristics of the Swedish educational system would you like us to retain? That is a productive question since it is seeking the synergy of diversity, where integration is made in order to not create similarities, but to create synergies out of diversity in order to improve all partners.

Maybe the second question is easier since I can probably more easily tell you what I like in your system, since it is so foreign for me, than you can find out about yourself. After all, as Matthew 7:3 tells us, it is easier to see the other person than myself: “Why do you see the speck that is in your brother’s eye, but do not notice the log that is in your own eye?”

So, a humble suggestion is that I ask you, what you like about our system, and you ask me what I like about your educational system. Then we will find out what characteristics of diversity we should try to keep.

To end I would like to add to an understanding why these matters take time and why we should give them time. It is the beginning lines from a poem with the title 'Of course it hurts' made by the Swedish author Karin Boye.

*Of course it hurts when buds burst.  
Otherwise why would spring hesitate?*  
(translated by Jenny Nunn)

## **НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ ЯК ФАКТОР МОБІЛЬНОСТІ ВИПУСКНИКІВ ВНЗ**

**В. М. Король**

кандидат педагогічних наук

**В. Ю. Колісник**

аспірант

*Черкаський національний університет  
імені Богдана Хмельницького  
(e-mail: val-korol@mail.ru, institut@email.ua)*

Сучасна філософія освіти демонструє домінуютьню спрямованість на реалізацію одного з основних принципів реформування сучасної освіти України – її гуманітаризацію. Це передбачає посилення уваги до особистості, створення найбільшого сприяння розвитку всіх її здібностей, якостей. Досягнення такої мети можливе за умови сформованості готовності студентів до майбутньої професії. Важливим її компонентом стає зміст та рівень підготовки спеціаліста до здійснення самостійної професійної діяльності. Це, в свою чергу, стає основою формування професійного мислення.

Важливий компонент професійної діяльності – сума знання – не ототожнюється з поняттям мислення, оскільки останнє являє собою активну ланку суспільної свідомості, пов'язаної з практич-

ною діяльністю. Аналіз суті поняття «мислення» дозволяє виділити таку його основну характеристику, як активність, що виявляється у можливості пізнання нового, здатності бачити протиріччя, у пошуку шляхів їх розв'язання, у спрямованості особистості на самоосвіту. Активність стає важливим чинником творчості у професійній діяльності, необхідною умовою змін реальної дійсності, що певною мірою зумовлюється також якостями особистості. Професійне мислення виступає не тільки однією з головних умов цілеспрямованих позитивних змін реальної професійної діяльності, але й передумовою цього процесу.

Мова займає особливе місце у процесі формування особистості. Її поліфункціональність забезпечує різнобічність впливу на його протікання. Мова – це один із найважливіших показників розвитку особистості, важливий шлях створення її інформаційного поля, один з основних засобів спілкування. Вона є однією з форм культури. Культура дається людині через мову і в мові. Фактично, завдяки мові як суспільно-історичному здобутку людина стає людиною. Цей людинотворчий статус мови глибоко розкритий у працях М. Хайдеггера, який наголошує на тому, що у мові міститься суть людини. Видатний німецький вчений В. фон Гумбольдт пов'язував мову з вербально-логічним мисленням. Він розглядає її як «інтелектуальний інстинкт» людини. Аналізуючи процес утворення мислення В. фон Гумбольдт описує процес об'єктивізації явища з подальшим поверненням до суб'єкта, який здійснюється через мову, і без якого не можна утворити поняття. Отже, сам процес мислення стає неможливим без оволодіння мовою, тому що саме мова і є його обов'язковою передумовою. Вивчення іноземної мови вчений розглядає як шлях завоювання « нової позиції у колишньому баченні світу ».

Оволодіння іноземною мовою майбутнім спеціалістом є фактором, який зумовлює ефективність протікання і підготовки, і адаптації до професії, і рівень самостійної професійної діяльності, його мобільність і конкурентоспроможність.

Гуманітарна підготовка зумовлює формування переконань, які лежать в основі реалізації особистості, і стає важливим чинником

формування моральної сфери особистості. З огляду на це, іноземну мову можна розглядати серед навчальних дисциплін, що покликані формувати світогляд, оскільки вона тісно пов'язана з формуванням мислення. Мета ж опанування професійною лексикою полягає у формуванні стану дієздатності людини, який передбачає готовність одержувати необхідну інформацію іншою мовою і здатність порозумітися іноземною мовою з її носіями. Навчання іноземної мови професійного спрямування має велике значення для підготовки вітчизняних фахівців, що позначається не лише на їх загальному інтелектуальному рівні, але й уможливорює їхню конкурентоспроможність на світовому ринку праці.

Аналіз наукових та науково-методичних джерел засвідчив недостатній ступінь розробки питань формування готовності студентів природничо-технічних спеціальностей до застосування іноземної мови у професійній діяльності. На сьогодні достатньо дослідженими можна вважати такі галузі знань, як економічна, технічна, юридична, торгівельно-економічна, військова, фізичного виховання та медична. Проблеми викладання іноземної мови у студентів спеціальностей «Біологія», «Хімія», «Математика» вивчені частково, вони потребують ґрунтовного дослідження.

Оскільки застосування особистісно орієнтованого навчання іноземної мови на основі технології різнорівневого підходу на сьогодні не стало метою широкого наукового пошуку, необхідно дослідити саме цей напрям при викладанні іноземної мови для студентів природничих та математичних галузей знань.

Особистісно орієнтований підхід до навчання став предметом розгляду у працях А. А. Бодальова, Є. В. Бондаревської, А. А. Брудного, Т. Р. Гуменникової, Дж. Грея, І. А. Зімньої, М. О. Зубкової, О. П. Лучанінової, А. А. Плігіна та ін.

Такі науковці, як А. Вотерс, К. Гейтхаус, Т. Дадлі-Еванс, Г. Джонс, Р. Смід, П. Стревенс, Т. Хатчінсон, П. О. Юцкевич вивчали проблеми викладання іноземної мови професійного спрямування.

Серед дослідників методики викладання іноземної мови для професійних цілей варто відзначити Л. О. Клименко, С. С. Коломієць, Т. Хатчінсон, П. Стревенс, Т. Дадлі-Еванс та ряд інших.

Аналіз розглянутих ними положень свідчить, що об'єктом дослідження була переважно іншомовна компетенція. У більшості робіт ця складова готовності не поєднувалась із психологічною стороною проблеми, розглядалась окремо. Вивчення досвіду роботи в цьому напрямку свідчить про необхідність зосередження уваги на обох видах готовності у комплексі.

Проблемним аспектам при викладанні іноземної мови професійного спрямування було приділено достатньо уваги, але вони не розглядались із позиції особистісно орієнтованого навчання. За такого підходу особистість студента має знаходитись на центральному місці, адже саме потреби та вимоги тих, хто навчається диктують умови здійснення процесу викладання іноземної мови професійного спрямування. У використанні особистісного підходу до навчання іноземної мови на основі різнорівневого підходу на природничо-технічних напрямках полягає новизна наукового пошуку.

Використання особистісно орієнтованого підходу до навчання за допомогою технології різнорівневого підходу має на меті досягнення загальносуспільних, педагогічних та психологічних цілей навчання. Ця технологія носить раціоналізаторський характер, адже допомагає поєднати дві умови: об'єднати в межах однієї групи студентів із різним рівнем підготовки та досягти позитивних результатів навчання кожним з них. Цей підхід передбачає, що «процес навчання буде довірчим і відкритим, таким чином, діалог між студентом і викладачем буде зводитись до взаємної зацікавленості та спільної роботи. Спільна робота допомагає виразити свою індивідуальність і досягти загальних цілей».

Основними засадами організації різнорівневого підходу до навчання було встановлено принципи попереднього визначення психолого-педагогічної готовності та рівня мовної підготовки до навчання, залучення всіх студентів окремої групи до активної співпраці, можливості роботи у мікрогрупах та подолання особистісних проблем.

У процесі дослідження визначено компоненти дидактичного процесу для успішного проведення занять. Це етап мотивації, пізнавальної діяльності та підтримки пізнавальної діяльності.

Використання цього підходу забезпечує педагогічний та психологічний впливи, що покращують навчальну та особистісні сфери діяльності студентів.

Навчання у гетерогенних групах має свої переваги і недоліки. Аналіз науково-методичних джерел та використання ряду методів науково-педагогічного дослідження дали можливість скласти типологію студентів за характером навчальної діяльності та за типом пізнавальної діяльності й поведінки.

Проведена робота дала можливість сформулювати ряд шляхів розв'язання проблем як викладацької роботи, так і навчання студентів при навчанні іноземної мови професійного спрямування. Це і співпраця з колегами, спеціалістами інших галузей, і використання термінологічних словників української мови, і, безумовно, створення навчально-методичних матеріалів для кожної окремої галузі знань. У ході дослідження підтверджено необхідність застосування особистісно орієнтованого навчання для студентів природничо-технічних та математичних напрямів.

Використання технології різнорівневого підходу до навчання забезпечує досягнення навчальної мети та підтримки позитивного психологічного налаштування студентів на навчання. У процесі педагогічної діяльності здійснюється також виховний вплив на особистість студентів, що підвищує їхню самооцінку і спонукає до самовдосконалення.

Упродовж останніх років спостерігається зростання попиту на викладання професійно орієнтованої іноземної мови – іноземної мови за професійним спрямуванням. Кількість осіб, які цікавляться загальними знаннями з іноземної мови, зменшується, адже молодь потребує точної мети навчання. Науковець О. П. Юцкевич зазначає, «як Міністерство освіти, так і дорослі слухачі все частіше приходять до висновку про доцільність практичного викладання та вивчення іноземної мови».

В умовах зростання попиту саме на викладання іноземної мови професійного спрямування важливо врахувати існування деяких проблемних аспектів, пов'язаних із діяльністю викладача. Крім позитивних наслідків, таких як збільшення кількості зацікавлених в опануванні іноземною мовою, підвищення рівня навченості



студентів, з розширенням галузей вивчення з'являються і деякі труднощі, що постають перед викладачем.

Наприклад:

1. Викладач іноземної мови здебільшого не є спеціалістом галузі, яку він повинен розглядати в процесі викладання професійно орієнтованої іноземної мови. Спеціальна підготовка викладача здійснюється, як вважає П. Образцов, «у межах самоосвіти». Спроби залучити до викладання іноземної мови фахівців конкретної спеціальності, які володіють іноземною мовою на достатньо високому рівні, не підтвердили сподівань на підвищення рівня мовної підготовки майбутніх фахівців.

2. Подекуди виникають лінгвістичні, методологічні та дидактичні труднощі, пов'язані з особливістю перекладу не завжди зрозумілого для викладача тексту, внаслідок насиченості професійною термінологією. *Наприклад, словосполучення «atomic weight», «branched» можна перекласти відповідно як «атомна вага» та «розгалужений», хоча у термінології існують поняття «атомна маса» та «мичкуватий».*

3. Викладач часто повинен викладати курс іноземної мови за фахом при недостатній кількості матеріалу чи при наявності такого, що не може його задовольнити. Науковець Г. Джонс зауважує, що «від викладачів іноземної мови професійного спрямування вимагають розробити курс для задовольняння потреб конкретної групи студентів, маючи при цьому дуже мало часу на підготовку».

4. Високий професійний рівень студентів у своїй галузі має двосторонній характер щодо навчання. Загалом, міцні знання полегшують роботу викладача, налаштовують увесь навчальний процес на творчість. Але іноді психологічна нестійкість студентів призводить до їх неадекватної поведінки, яка може іноді проявлятися у пошуку слабких місць у професійних знаннях викладача, що створює ситуацію напруження на занятті.

Отже, поряд із позитивом застосування навчання іноземної мови професійного спрямування на природничо-технічних напрямках існують деякі складнощі. Як слушно зазначають педагоги Т. І. Загоруйко та О. Ф. Курочкіна, викладач іноземної мови не може вчити студентів бізнесу чи іншої фахової дисципліни:

«Він може лише допомогти виробити вміння користування іноземною мовою як засобом комунікації в їх професійній діяльності». Відсутність тенденцій до радикальних змін у системі вищої освіти та об'єктивна реальність навчального процесу змушують педагогів шукати ефективні шляхи подолання цих труднощів.

Аналіз здобутих досягнень у цій сфері, узагальнення досвіду педагогічної діяльності дозволили скласти деякі пропозиції щодо усунення проблем викладацької діяльності.

1. Підбір матеріалу для викладання іноземної мови професійного спрямування слід проводити зі спеціалістами, що мають освіту в галузі, для якої складається програма. Це уможливить, на думку П. І. Образцова, аналіз оригінального матеріалу, включеного до курсу навчання іноземної мови для спеціальних цілей, з професійного погляду.

2. Крім словників іноземної мови, викладач повинен мати в користуванні спеціальні словники відповідної термінології (наприклад, біологічний, хімічний словник термінів і т. п.). Це полегшить сприйняття матеріалу для обох боків: для студентів, яким правильний український термін цілком зрозумілий, і для викладача з метою засвоєння необхідного поняття у певній галузі.

3. Поява нових спеціальностей відбувається дуже стрімко, і матеріальна база вищих навчальних закладів здебільшого за цим не встигає. Тут у нагоді стають різноманітні джерела: Інтернет, іншомовні газети та журнали, подібні підручники з інших мов. Викладачу залишається тільки самостійно розробляти теми певної спеціальності. Систематична і послідовна підготовка до заняття дає можливість використати підібрані матеріали для укладання методичних розробок та підручників за різними спеціальностями. Крім того, у випадку використання сучасних джерел викладачі можуть співставляти отримані дані з уже наявними та виокремлювати найновіші досягнення у певній галузі. Так, студенти факультету інформаційних технологій та біомедичної кібернетики Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького подекуди зазначають, що запропоновані матеріали підручника 2003 року є застарілими на сучасному етапі розвитку НТП у світі. Тому відстеження новинок – єдиний вірний спосіб не

відставати від прогресивних технологій, який може передбачати різні форми співпраці зі студентами.

4. Викладач і студент мають спільну мету – взаємовигідний обмін професійними знаннями. Зрозуміло, що під час опрацювання, скажімо, біологічного тексту англійською мовою викладач глибше занурюється у розуміння біології. Студенти хімічного чи математичного напрямку мають розуміти, що викладач іноземної мови не знає відповідно хімію чи математику на їхньому рівні.

Предмет іноземної мови професійного спрямування – це вимога часу. Застосування іноземної мови у професійній діяльності відкриває ширші перспективи навчання та самоосвіти, сприяє зростанню рейтингу фахівців на міжнародному ринку праці, підвищує самооцінку та надає психологічної рівноваги студентам.

Перспективою подальших розвідок у цьому напрямі є застосування особистісно орієнтованого підходу до навчання іноземної мови професійного спрямування; визначення особливостей роботи на природничо-технічних спеціальностях; чітка і позитивна співпраця у системі викладач – студент.

## **АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА МІЖНАРОДНОЇ СЕРТИФІКАЦІЇ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

**В. М. Косарєв**

кандидат технічних наук

**Є. А. Дядько**

кандидат економічних наук

*Дніпропетровський університет економіки та права  
(e-mail: Kosarev@duep.edu, rektor@duep.edu, meknews@gmail.com )*

Інтеграційні процеси, які діють в усіх сферах людської діяльності, існують також і в системі вищої освіти. Президент України і Уряд визначили реформу освіти, мета якої – досягнення нової якості українського суспільства – як бази для всієї програми системних реформ, а отже, як головний пріоритет державної політики.

Світове співробітництво у сфері вищої освіти покликано вирішувати ряд важливих задач, таких, як дотримання відповідності змісту і рівня вищої освіти до потреб економіки, політики, стандартизація рівня підготовки фахівців у різних країнах і регіонах; зміцнення міжнародного партнерства у сфері вищої освіти; спільне використання знань у різних країнах. Єдиний освітній простір припускає зростання мобільності студентів і співробітництво викладачів університетів різних країн, що сприяє досягненню громадянами успіхів в обраній професії, поліпшенню системи працевлаштування випускників університетів, підвищенню статусу цих країн в сфері освіти.

Метою розвитку міжнародної діяльності у будь-якому світовому ВНЗ є підвищення рівня інновацій у вищій освіті за рахунок міжнародної мобільності, інтеграції та виходу на міжнародний ринок якісних освітніх послуг. Оптимізація управління вищим навчальним закладом, удосконалення матеріально-технічної бази, поліпшення якості викладання і підвищення конкурентоспроможності випускників залишаються актуальними проблемами, над вирішенням яких продовжують працювати педагоги, вчені і державні діячі.

Головними напрямками міжнародного академічного співробітництва є:

1) *Членство у визнаних світовою спільнотою об'єднаннях, міжнародне визнання та нагороди.* Найбільш бажаною для вступу вищими навчальними закладами є Європейська Асоціація Університетів – European Association of Universities (EAU). Також важливим для українських ВНЗ є членство у Міжнародній Асоціації Університетів (IAU), Чорноморській мережі університетів (BSUN) та євразійській асоціації університетів.

Менш відомими на українському освітньому просторі є наступні об'єднання:

The Academic Cooperation Association (ACA) – Асоціація академічного співробітництва є аналітичним центром міжнародного співробітництва в галузі вищої освіти. Її мета полягає у заохоченні інновацій та інтернаціоналізації вищої освіти в Європі;

European Consortium for Accreditation in higher education (ECA) –

спрямована на взаємне визнання акредитації та якість рішень, забезпечення якості;

European Network of Information Centres in the European Region / National Academic Recognition Information Centres in the European Union (ENIC/NARIC) – Європейська мережа національних інформаційних центрів з академічного визнання і мобільності та поліпшення академічного визнання дипломів та періодів навчання в державах-членах Європейського союзу;

The European Quality Assurance Register for Higher Education (EQAR) – Європейський реєстр гарантованої якості вищої освіти – спрямований на підвищення прозорості контролю якості і, отже, зміцнення довіри та впевненості в європейській вищій освіті;

Information on Education Systems and Policies in Europe (EURYDICE). Місія мережі Еврідика є забезпечення осіб, відповідальних за систему освіти і політики в Європі, аналітикою європейського рівня, яка допоможе їм у прийнятті рішень.

2) *Міжнародні проекти* (загальноуніверситетські та групові). Міжнародні проекти класифікуються не тільки за сферами та термінами впровадження, а також за суб'єктами, що беруть в них участь. Ми вважаємо за доцільне розрізняти колективні та індивідуальні проекти. Індивідуальні дослідження ми винесли в окремий пункт та розділили на програми міжнародної мобільності для студентів та викладацько-професорського складу. У свою чергу колективні проекти розділяються за рівнем впровадження: проекти, що мають на меті реформи університету, його технічне, програмне та інформаційне оснащення, тобто впливають на ВНЗ в цілому, ми виділили в блок загальноуніверситетських проектів. Прикладом можуть бути проекти реструктуризації системи освіти, проходження через процедуру міжнародної акредитації незалежними експертами, видання подвійних дипломів разом з іноземними партнерами.

Ті ж проекти, що реалізуються на рівні підрозділу, інституту, кафедри та залучають певну групу спеціалістів за чіткими ознаками, ми назвали груповими. Наприклад, відкриття нового центру, нової спеціальності, закупівля необхідної техніки або технології під конкретні завдання.

3) *Програми міжнародної мобільності* для викладачів та студентів: наукові (конференції, семінари, публікації, дослідження); академічні (вивчення іноземної мови, навчання в іноземних ВНЗ, післядипломне навчання); соціальні (зв'язки з НУО, волонтерські проекти, екологія, доброчинність, культурні та спортивні (фестивали, змагання, конкурси, виступи); професійні (стажування, тренінги, круглі столи); трудові (лагері для студентів, читання лекцій у ВНЗ-партнерах для викладачів).

4) *Міжнародні комунікаційні заходи*: участь у інформаційних заходах та івентах; включення до міжнародних баз ВНЗ та інших інформаційних джерел; участь у телевізійних програмах; система управління внутрішніми та зовнішніми комунікаціями.

Вищі навчальні заклади можуть створювати структурний підрозділ, наприклад – Центр міжнародної академічної мобільності для вирішення наступних задач:

- розвиток, укріплення і поширення міжнародної академічної мобільності, відправка викладачів, студентів та аспірантів в закордонні заклади, наукові організації і компанії для проходження навчання і стажування;

- прийняття участі в сумісних міжнародних програмах і проектах, які укріплюють партнерські зв'язки з академічних обмінів викладачів, студентів, аспірантів і стажерів;

- забезпечення доступу до інформації про міжнародні навчальні і наукові програми всім викладачам, студентам, аспірантам і вченим;

- надання консультації про підготовку документів для подання заявки на участь в програмах;

- здійснення пошуку джерел фінансової підтримки для реалізації поставлених задач;

- проведення презентації освітніх і наукових програм, яки надаються закордонними вузами-партнерами;

- інформування студентів та аспірантів про можливості участі в міжнародних студентських конференціях, відвідувати інформаційні дні, які організують міжнародні представництва і закордонні компанії з питань участі вузів в проектах, запрошувати до читання лекцій закордонних викладачів вузів, підтримувати ініціативи студентів щодо розвитку всіх видів діяльності центру.

З метою підвищення конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг та наукової діяльності в Україні та за її межами сучасний вищий навчальний заклад проходить міжнародну сертифікацію.

Сертифікація – процедура, завдяки якій третя сторона дає письмову гарантію, що продукція, процес або послуги відповідають заданим вимогам.

Сертифікат відповідності – документ, виданий у відповідності з правилами сертифікації, в якому зазначається, що дана продукція (процес або послуга) відповідають конкретному стандарту або іншому нормативному документу.

Тому сьогодні в діяльності вищих навчальних закладів, які бажають вижити в умовах жорсткої конкуренції і які поставили ціль – пройти міжнародну сертифікацію, можна вказати наступні процеси:

- перехід до комплексної оцінки діяльності навчальних закладів, які поєднують процедури ліцензування, акредитації і показники наявності та ефективності внутрішніх систем контролю якості освіти;

- широке розповсюдження в ВНЗ робіт по створенню, впровадженню і сертифікації внутрішніх систем управління якістю відповідно до вимог міжнародних стандартів по менеджменту якості серії ISO 9001:2008 та інших моделей менеджменту якості;

- інтернаціоналізація і гармонізація освіти, у тому числі і по критеріям його якості, з іншими системами освіти (в межах Болонської декларації) з метою залучення додаткових внутрішніх споживачів і виходу на міжнародні ринки освітніх послуг.

Вказані процеси потребують розробки (перегляду) концепції, моделі, принципів побудови і функціонування існуючих внутрішніх систем контролю якості освіти.

Необхідно також чітко вказати критерії наявності і ефективності внутрішніх систем контролю якості освіти, котрі могли б використовуватися міжнародними експертами при проведенні атестаційної експертизи навчальних закладів. Система менеджменту якості ВНЗ, потребує створити модель, відповідно до якої вона буде будуватися.

У статті розглядається підхід Дніпропетровського університету

економіки та права до вирішення даної проблеми. З метою розробки концепції, моделі та критеріїв ефективності внутрішньої системи менеджменту якості вченими університету проведено аналіз вітчизняного та зарубіжного попиту в цій галузі (у тому числі Росії, країн Європи і США).

В основу робочої моделі покладені дві базові моделі: Бельгійсько-нідерландська модель покращення якості освіти, основана на моделі Європейського фонду з менеджменту якості (EFQM), і модель конкурсу Міносвіти Росії «Внутривузовские системы обеспечения качества подготовки специалистов». Ці моделі дуже прості для розуміння та використання, є найбільш досконалими і направлені на стимулювання ВНЗ до застосування принципів Всебічного менеджменту якості (TQM), пошуку постійного поліпшення якості надання освітніх та науково-дослідних послуг. Модель та критерії ефективності внутрішньої системи менеджменту якості, що пропонуються, можуть бути використані для проведення самооцінки і визначення напрямів для поліпшення діяльності ВНЗ, а також дозволять закладам підготуватися до зовнішньої перевірки при проведенні атестаційної експертизи. Самооцінка може проводитися на різних рівнях: на рівні закладу в цілому, на рівні факультету, кафедри або структурного підрозділу. Оцінка системи менеджменту якості ВНЗ проводиться по дев'яти критеріям моделі.

Модель і процедура оцінки наявності і ефективності системи менеджменту якості дає рекомендації, як для ВНЗ, так і для експертів, які приймають участь у процедурі міжнародної сертифікації закладу. Вона має визначену толерантність до інших моделей систем менеджменту якості, наприклад, до моделей, які відповідають стандарту ISO 9001:2008.

ISO 9001:2008 – це стандарт управління якістю. Для отримання сертифікату відповідності ISO 9001:2008 необхідно впровадити технології і процедури управління, що направлені на задоволення потреб споживачів та забезпечують якість товарів і послуг згідно законодавству. Стандарт не гарантує якість та безпеку товарів та послуг, а тільки допомагає компаніям встановити систему



управління, налаштовану на досягнення якості чи безпеки товарів та послуг.

Переваги сертифікації системи якості ВНЗ відповідно до вимог ISO 9001:2008 наступні:

- підвищення ефективності процесів, оптимізація витрат;
- підвищення рівня задоволення споживачів: суспільства, роботодавців, персоналу;
- залучення іноземних студентів, міжнародне наукове співробітництво;
- досягнення впевненості у високій якості підготовки випускників і підтримання її на високому рівні;
- отримання визнання на внутрішньому і зовнішньому ринках через процедуру сертифікації;
- підвищення рівня якості підготовки студентів та аспірантів.

Порядок проходження міжнародної сертифікації може бути таким:

- розробка і впровадження системи якості;
- отримання сертифікату;
- проведення технічного надзору один раз на рік органом, що видає сертифікат;
- проведення аудита системи якості в кінці строку, на який сертифікат був виданий (на три чи п'ять років).

Вимоги до нормативного забезпечення діяльності ВНЗ зрозумілі при порівнянні вимог державної акредитації та вимог стандарту ISO 9001 (табл. 1).

За рахунок створення та впровадження системи управління якістю, що відповідає національним та міжнародним стандартам управління якістю серії ISO 9001, в університеті створено Центр управління якістю. Їм визначено алгоритм впровадження системи управління якістю в ВНЗ, який можна представити так:

- вибір сертифікаційної, інформаційно-консультаційної організації;
- розробка карти процесів в ВНЗ;
- розробка «Настанови з якості»;
- розробка задокументованої процедури «Процес діяльності структурного підрозділу»;
- призначення уповноважених з якості у підрозділах;

Таблиця 1

<b>Вимоги державної акредитації</b>	<b>Вимоги стандарту ISO 9001</b>
<i>Наявність:</i> Статутних документів, затверджених планів і програм навчальних дисциплін	<i>Настанова з якості:</i> Місія, стратегія та цілі Політика в сфері якості Розподіл відповідальності
<i>Освітньо-кваліфікаційні характеристики випускників</i>	Методики управління документацією Звіт про самооцінку
<i>Освітньо-кваліфікаційні програми підготовки</i>	Методика управління невідповідною продукцією
<i>Засоби діагностики якості вищої освіти</i>	Методика проведення внутрішніх аудитів
<i>Документи, що підтверджують:</i> Кваліфікацію викладацького складу <i>Виконання вимог:</i> до матеріально-технічного забезпечення до інформаційного забезпечення до фінансового стану до наукової та методичної діяльності до організації навчання організації післядипломної освіти до поточної та остаточної перевірки знань студентів <i>Концепція освітньої діяльності</i> <i>Порядок звітності</i>	Методики управління протоколами Методика проведення коригувальних дій Методика проведення запобіжних дій Протоколи з якості Документи, що підтверджують управління ключовими процесами Методики вимірювання ефективності процесів

навчання уповноважених;  
 виявлення внутрішніх і зовнішніх споживачів;  
 розробка блок-схем (карт) процесів підрозділів на основі моделей процесів;  
 розподіл відповідальності за процеси, визначення показників ефективності, методик їх вимірювання;  
 роз'яснювальна робота з співробітниками щодо їх ролі в системі якості;  
 проведення внутрішнього аудиту, план коригувальних дій;  
 проведення попереднього аудиту сертифікаційним органом, акт перевірки;  
 коригувальні дії по акту перевірки;  
 сертифікаційний аудит, видача сертифікату відповідності системи якості;

план внутрішніх аудитів;  
внутрішні аудити та коригувальні дії;  
проведення семінарів з менеджменту якості;  
моніторинг процесів, оцінювання результативності та ефективності;

розробка на сайті університету розділу «Система менеджменту якості» та його підтримка.

На основі вимог стандартів ДСТУ ISO 9001:2008 та на основі інформації про ВНЗ складається проект місії, політики та цілей, виходячи з яких йде впровадження системи управління якістю. Наприклад, у лютому 2010 р. скорочений варіант місії було надано при опрацюванні документів, пов'язаних з організацією впровадження англomовних програм підготовки бакалаврів за спеціальністю «Міжнародний менеджмент» з Уельським університетом та формуванням Інформаційного пакету для Вищого менеджменту щодо валідації програми Університету Уельсу в ДУЕП (приклад практичної реалізації міжнародної академічної мобільності).

Наступним кроком запровадження системи управління якістю навчального процесу є розробка та затвердження методичної інструкції до розробки задокументованої процедури «Процес діяльності структурного підрозділу університету та його взаємодії з іншими підрозділами» та надання методичної допомоги всім структурним підрозділам у проведенні самоаналізу, опису процесів, що пов'язані з функціонуванням підрозділів.

На основі самооцінки визначені основні та допоміжні процеси університету, розроблено карту процесів та підготовлена матриця відповідальності за процеси системи управління якістю, а також був визначений існуючий в університеті документообіг. Весь документообіг було систематизовано відповідно до вимог ISO 9001 і представлено у вигляді наступної ієрархії:

**1-й рівень** – політика з якості, концепція, місія, стратегія університету, цілі з якості та настанова з якості.

**2-й рівень** – обов'язкові стандарти, задокументовані процедури системи управління якістю (що не стосуються процесів з розділу 7 стандарту ДСТУ ISO 9001:2008).

**3-й рівень** – інструкції, положення, методичні рекомендації, форми та ін.

**4-й рівень** – нормативно-розпорядча документація.

**5-й рівень** – записи (відомості, журнали, протоколи засідань, акти та ін.).

Міжнародні стандарти серії ISO 9001 приділяють велику увагу важливості проведення внутрішніх аудитів, як інструменту менеджменту для моніторингу та перевірки ефективного виконання політики з якості і відповідності системи управління якістю вимогам стандартів серії ISO 9001 при проведенні сертифікації. При проведенні внутрішнього аудиту документообігу основною метою було визначення відповідності документообігу університету вимогам стандарту ДСТУ ISO 9001:2008 щодо управління документацією, а також визначення шляхів подальшого покращення системи управління якістю в цілому та підготовка до зовнішнього аудиту.

В університеті створено Громадську раду з оцінювання професійних компетенцій випускників ДУЕП та було переглянуто і оновлено положення про Раду з якості університету, запропоновано нову структуру Ради з якості: координаційна група, секція з навчально-виховної роботи, секція з наукової роботи, секція з маркетингових та соціологічних досліджень.

Впровадження системи управління якістю пов'язано також з постійним моніторингом якості освітніх послуг. У відповідності до листа МОН України № 1/9-756 від 02.11.2009 центр управління якістю університету прийняв участь в розробці наказу щодо проведення соціологічних досліджень. Визначено основні напрями, проблематику та терміни проведення соціологічних досліджень. Визначено розподіл відповідальності за проведення систематичних соціологічних опитувань та досліджень між структурними підрозділами, серед яких категорій і коли будуть проводитися опитування.

При підготовці до міжнародної сертифікації вищій навчальний заклад активно взаємодіє з органами сертифікації системи управління якістю. Наприклад: Дніпростандартметрологія (м. Дніпропетровськ), Українська асоціація якості (м. Київ), TUV (м. Київ),

УкрСЕПРО (м. Київ). Зустрічі з керівниками сертифікаційного органу і надання інформаційно-консультативних послуг дозволяють скорегувати підготовку закладу до зовнішнього аудиту – міжнародної сертифікації.

Після проведення внутрішнього аудиту і формування плану коригувальних дій проводиться попередній аудит сертифікаційним органом. Здійснюються коригувальні дії по акту перевірки і проводиться сертифікаційний аудит.

Сертифікат відповідності системи якості дозволяє:

- отримати міжнародне визнання;
- членство у визнаних світовою спільнотою рейтингах провідних ВНЗ;
- отримати можливість видавати подвійні дипломи разом з іноземними партнерами;
- приймати участь у програмах міжнародної мобільності та у міжнародних проектах тощо.

## **СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ КАК ФАКТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ВЗАИМОСВЯЗИ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ВУЗОВСКОЙ СРЕДЫ УКРАИНЫ И РОССИИ**

**П. Ф. Кравчук**

доктор философских наук

*Научно-образовательный Межвузовский центр социальной теории  
и инновационных технологий ЮЗГУ  
(e-mail: kravchuk\_kstu@rambler.ru)*

Международное сотрудничество – один из наиболее значимых факторов в системе повышения качества специалистов с высшим образованием. Однако этот фактор пока «не работает» с полной отдачей, не используются все его как явные, так и скрытые возможности в силу различных причин: недостаточная заинтересованность определенных структур, финансовые затраты, недостаточная активность в организации международного сотрудничества высшей школы и другие. Многое меняется

с принятием условий Болонского форума, но пока это, в основном, включение, использование международных договоренностей в плане принципов и форм работы вузов, но о результатах, эффективности этого процесса пока говорить рано. И здесь большое значение имеет обратная связь, особенно посредством социологических исследований. К сожалению, эта форма международного сотрудничества вузов используется незначительно, однако имеет большие резервы.

Естественно, что большинство вузов применяет социологические исследования в своей работе, но каждый вуз проводит их по своей программе, в соответствии со своими целями и задачами.

Представляется важным, а в современных условиях трансформации, информатизации, глобализации, даже объективно необходимым проведение социологических исследований по единой программе в вузах различных стран и, в первую очередь, в странах СНГ (прежде всего Россия, Украина, Белоруссия) и, желательно, по возможности, в США, Англии, Франции, Швеции и других странах. Особенно это важно в связи с принятием в наших странах положений Болонского процесса.

Опыт социологических межвузовских исследований в России, Украине есть. Но это в основном региональные и межрегиональные исследования. Так, Уральский федеральный университет с 1999 года проводит социологическое исследование в 14 вузах Свердловской области по программе «Студент», которое включает 9 разделов и отражает динамику проблем социальной защищенности, адаптации, профессионального самоопределения студентов, качества образования, ценностных ориентаций и гражданской культуры студенчества, студенческого самоуправления и досуга, профилактики наркомании в студенческой среде. В 2009 году проведено межвузовское международное исследование «Студенчество стран ШОС: социокультурное измерение». Исследование позволило рассмотреть основные аспекты социокультурной деятельности студентов Российской Федерации, республик Казахстан, Кыргызстан, Таджикистан: учеба, профессиональное самоопределение, ценностные ориентации, культура, досуг, семейно-брачные отношения.

Социологические Центры некоторых вузов Москвы проводят социологические исследования с зарубежными странами, но в большей мере по заказам этих стран, а не по совместным программам.

Автором данной работы проведено поэтапное социологическое исследование на рубеже 70-х, 80-х, 90-х годов XX века и начала XXI века. Всего опрошено более 10 тысяч студентов в 32 вузах Советского Союза (в основном Украины и России). Это исследование продолжается до настоящего времени, однако, не в таком объеме. Объединение усилий с вузами других стран по общей программе, разработанной на базе нашего исследования с учетом интересов всех участников могло бы дать результаты, оправдывающие затраты, необходимые для проведения основательного исследования подготовки специалистов в вузах разных стран с различными социальными системами. Наша концепция и программа нацелены на проблему формирования в вузе личности инновационного типа, обладающей творческим потенциалом. Поэтому нас интересуют социологические исследования по этой проблеме.

В 1976 году Алекс Инкелес на основании сравнительного исследования 6 развивающихся стран (Аргентина, Чили, Индия, Израиль, Нигерия и Пакистан), проведенного под эгидой Гарвардского университета, в своей работе «Модель современного человека: теоретические и методологические очерки» построил аналитическую модель современной личности, которой присущи следующие черты:

1. Открытость экспериментам, инновациям и изменениям. Это может выражаться, например, в готовности принять новое лекарство или прибегнуть к новому методу оздоровления, воспользоваться новым средством передвижения или средством информации, принять новую форму брачной церемонии или новый тип обучения молодежи.

2. Готовность к плюрализму мнений и даже к одобрению этого плюрализма, способность признавать существование разных точек зрения без опасения изменения собственного видения мира.

Современный человек способен признавать существование

разных точек зрения. Он не боится, что взгляды других изменят его собственное видение мира. Он также не считает, что общественное мнение должно формироваться «сверху».

3. Ориентация на настоящее и будущее, а не на прошлое. Экономия времени, пунктуальность.

4. Уверенность и способность современного человека преодолевать создаваемые жизнью препятствия. Это относится как к возможности покорения природы, так и к контролю над политическими, экономическими и другими социальными проблемами.

5. Планирование будущих действий для достижения предполагаемых целей как в общественной, так и в личной жизни.

6. Вера в регулируемость и предсказуемость социальной жизни (экономические законы, торговые правила, правительственная политика), позволяющие рассчитывать действия.

7. Чувство справедливости распределения, то есть уверенность в зависимости вознаграждения не от случая, а от соответствия мастерству и вкладу.

8. Высокая ценность образования и обучения.

9. Уважение достоинства других, включая тех, у кого более низкий статус или кто обладает меньшей властью» [см.: 1, с. 108–109].

Американский ученый, доктор экономических наук Эверетт Е. Хаген также сделал попытку конструирования идеального типа «инновационной личности», сформированной динамичными процессами современного общества, в сравнительном анализе с «авторитарной личностью», сформированной в условиях социального застоя. Отсюда вытекает дихотомия характеризующих их черт [см.: 2, С. 115–120].

Если зарубежные авторы в определенной степени ориентировались на эмпирический материал, то отечественные социологи имеют дело в основном с теоретическими разработками.

Так, Ю. Н. Андреев отмечает базовые характеристики потенциала человека, востребованные экономикой знаний [см.: 3]:

1. Навыки адаптации, психологической готовности к переменам и риску.

2. Владение современными средствами коммуникации



и активное их использование, как в личной, так и в профессиональной деятельности.

3. Обладание навыками поиска информации и саморазвития.

4. Наличие унифицированных базовых знаний (при этом присутствует глубокая специализация профессиональных знаний).

5. Готовность к развитию профессиональных навыков, к смене профессии и вида деятельности.

6. Склонность к высокой территориальной мобильности.

7. Законопослушность.

8. Ориентированность на достижение результата.

9. Имущественное благосостояние как важная жизненная цель.

10. Отношение к собственному здоровью как к объекту инвестиций.

11. Коммуникабельность и открытость для внешних контактов.

12. Толерантность, терпимость к проявлению другого мнения.

13. Общественная активность.

А. С. Киселев в свою очередь добавляет и уточняет ряд важных качеств, «необходимых интеллектуальным личностям в инновационном обществе:

1. Способность генерировать новые знания, а также умение генерировать идеи на основе новых знаний.

2. Нацеленность на практическую реализацию плодотворных идей.

3. Стремление к непрерывному образованию в течение всей жизни, обеспечивающему возможность приспособления к постоянно меняющейся окружающей среде» [4, с. 31].

Таким образом, на основе анализа приведенных точек зрения можно сделать вывод, что их авторы считают центральным звеном в структуре потенциала личности на современном этапе в первую очередь ее креативные способности, которые, как правило, отождествляют с творческой составляющей инновационного потенциала. По мнению В. Е. Клочко и Э. В. Галажинского экономика знаний «выдвигает на первый план творческие потенции человека, его профессионализм и эрудицию» [5, с. 146]. Все рассмотренные модели современного человека так или иначе повторяют друг друга в концептуальном плане, а выделенные

показатели не систематизированы в должной мере, хотя системный ракурс, безусловно, присутствует (в качестве человека как самоорганизующейся системы).

Нашей научной школой разработана система формирования личности специалиста, которая внедрена в вузе и совершенствуется в течение двух десятилетий коллективом Межвузовского научно-образовательного Центра социальной теории и кафедрой философии и социологии, осуществляющих подготовку специалистов-социологов.

Проанализировать все множество форм и разделов системы не представляется возможным, поэтому привожу только цели системы подготовки специалистов для обсуждения.

№ п/п	Наименование цели	Целевой показатель	Достижимый показатель
1	Подготовка ответственных специалистов, владеющих современными знаниями в области общественного развития, умениями анализа общественных отношений, изменяющейся среды	Профессионализм	Удовлетворенность потребителей работой выпускников
2	Развитие личностного потенциала будущего специалиста, обеспечивающего целостность личности, ее самореализацию и саморазвитие, формирование интеллектуальных способностей, высокой нравственности, гражданской ответственности	Целостная личность, стремящаяся к самосовершенствованию	Уровень личностного потенциала, обеспечивающего самореализацию и саморазвитие
3	Систематическая всесторонняя работа в единстве различных форм по развитию творческого потенциала, как интегративного свойства целостности личности, обеспечивающего способность применения имеющихся знаний в конкретных ситуациях, видения перспективы в профессиональной деятельности, внедрения инноваций в трудовом процессе	Достижение такого уровня творческого потенциала, когда потребность поиска нового, обеспечивающего качество работы, является постоянной, а использование инноваций становится необходимым в плане видения перспективы	Уровень творческого потенциала, достаточный для выявления противоречий и конструктивного разрешения проблем не только «благодаря» возникающим ситуациям, но и «вопреки» им

№ п/п	Наименование цели	Целевой показатель	Достижимый показатель
4.	Обучение будущих специалистов грамотному владению современными информационными технологиями, способствующими постоянному обновлению профессиональных знаний, подготовке, проведению, обработке и анализу результатов социологических исследований	Сформированность информационной культуры специалистов	Соответствующий современным требованиям уровень информационной грамотности и компетентности
5	Постоянное использование научных достижений преподавателей кафедры в учебном процессе, с учетом тематики читаемых дисциплин, посредством конструирования на занятиях творческих ситуаций	Формирование научных потребностей и интересов	Уровень вовлеченности преподавателей и студентов в научную деятельность
6	Непрерывное совершенствование системы работы с кадрами, повышение их профессиональной квалификации с учетом опыта старших и творчества молодых, их взаимодействия с инноватикой среднего поколения	Профессиональная квалификация преподавателя, обеспечивающая качественную подготовку специалиста с высшим образованием	Достижение 100%-ой острепенности преподавателей

В разработке своей системы мы исходили из того, что проблема личности в социологии может рассматриваться только в системе общественных отношений. Отдельная личность в социологии – член определенного конкретного сообщества, и только в деятельностных взаимосвязях личность реализуется и развивается, актуализирует свои сущностные качества. Эволюция личности и общества – единый процесс, однако механизм развития личности и общества в этом процессе характеризуется своими особенностями. В условиях трансформации общественных отношений в нашей стране и на мировом уровне крайне важно не только целенаправленное формирование необходимых свойств и качества личности специалиста, но и создание условий для ее самореализации и самосовершенствования, становления, потребности в саморазвитии.

Социологическое исследование, осуществляемое постоянно, показывает эффективность нашей системы, включающей инновационные технологии в процессе подготовки творчески развитой личности будущего специалиста. Мы готовы к сотрудничеству по любым аспектам этой проблемы и вузовской системы в целом со всеми, кого это интересует.

### **Список литературы**

1. Штомпка П. Социология социальных изменений / П. Штомпка ; [пер. с англ., под ред. В. А. Ядова]. – М. : Аспект Пресс, 1996.
2. Hagen Everett E. On the Theory of Social Change: How Economic Growth Begins / Everett E. Hagen // *Entrepreneurship: Critical Perspectives of Business and Management*. – London : Routledge. 2002.
3. Андреев Ю. Н. Человеческий капитал в инновационной экономике [Электронный ресурс] / Ю. Н. Андреев // Национальный центр по мониторингу инновационной инфраструктуры научно-технической деятельности и национальных инновационных систем. – Режим доступа: <http://www.miiiris.ru/>.
4. Карпова Ю. А. Инновационная среда как объект социологии инноватики: проблема управления / Ю. А. Карпова // *Инноватика*. – 2008. – № 10 (120).
5. Ключко В. Е. Инновационный потенциал личности: системно-антропологический контекст / В. Е. Ключко, Э. В. Галажинский // *Вестн. Томского гос. ун-та*. – 2009. – № 325.

## **ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЯ КАК СВОБОДНЫЙ ПОТОК ЗНАНИЙ**

**О. В. Лазаренко**

кандидат технических наук

*Народная украинская академия  
(e-mail: lazovlad@yandex.ru)*

В сфере высшего образования понятие интернационализации в международной практике включает два аспекта: внутреннюю интернационализацию (*internationalization at home*) и внешнюю интернационализацию, или образование за границей (*education abroad*).

Интернационализация высшего образования способствует повышению его доступности и качества, внедрению инновационных методов работы в системах высшего образования, укреплению международного сотрудничества.

Чаще всего интернационализация понимается как поддержка студенческой и академической мобильности, путем предоставления стипендий и реализации программ академических обменов, а также программ, направленных на создание институциональных партнерств в сфере высшего образования. Доминирующим принципом такого подхода является международное сотрудничество, а не конкуренция [1].

Практика интернационализации показывает, что качество высшего образования и научных исследований повышается за счет привлечения иностранных студентов в новых формах сотрудничества и обмена. Знакомая картина, при которой иностранные студенты после обучения возвращались домой, меняется. Современный студент может учиться в одной стране, затем продолжить обучение в другой и выйти на работу в третьей.

Вместе с тем выгоды интернационализации в высшем образовании не всегда самоочевидны. Например, следует отнестись серьезно к критике относительно уровня знания языка при обучении в другой стране или проблемам нехватки взаимодействия между иностранными студентами и студентами принимающей страны. Такие проблемы наряду с развитием сетевой среды существования современной молодежи приводят к тому, что процесс интернационализации высшего образования за последнее десятилетие приобрел новые формы.

Хотя физическое перемещение студентов и преподавателей (внешняя интернационализация) остается наиболее распространенным, новые технологии и разработки в области экономического и правового поля делают возможными другие формы интернационализации. Так, программы дистанционного обучения (внутренняя интернационализация) означают, что физическая мобильность уже не всегда необходима. Сегодняшние студенты относятся к интернационализации иначе, чем вчерашние, так как *она становится частью их повседневной жизни*. Они критично

оценивают период обучения за границей, отнюдь не всегда отдавая предпочтение пребыванию в другой стране в сравнении с иными формами интернационализации, доступными им другими способами. Чтобы студенты могли выбирать разные варианты из числа предлагаемых, должны быть установлены подходящие организационная структура и правовые рамки, обеспечивающие соединение онлайн- и непосредственной форм обучения, которые дают наилучшие результаты и в наибольшей степени удовлетворяют потребности интернационализации.

Наряду с этими возможностями активно развивается идея свободного потока знаний в условиях мирового растущего спроса на знания. В результате формируется качественно иная потребность в интернационализации, целью которой является создание благоприятного климата для талантов в области знания во всем мире. Талант и знания выходят за рамки границ, формируя новые стратегические рамки интернационализации [2]. То, что в рамках новой стратегии интернационализации во главу угла ставятся знания, позволяет надеяться на то, что рано или поздно созданный в нашей стране перекосяк, когда спрос на образование больше, чем спрос на знания, будет ликвидирован.

В заключение хотелось бы отметить, что говоря об интернационализации образования, следует иметь в виду не только распространенные формы студенческой и академической мобильности, создание интернациональных учебных программ, но и набирающие силу новые формы участия студентов и преподавателей в международном образовательном процессе. Поскольку интернационализация только тогда будет способствовать качеству образования, когда сама будет соответствовать современным возможностям и высоким стандартам, обеспечивающим качество, многообразие, открытость и доступность международного высшего образования.

### **Список литературы**

1. Internationalisation and Trade in Higher Education: Opportunities and Challenges [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://intpr.ntf.ru/p2aa1.html#> (OECD (2004)).

2. Netherlands organization of international cooperation in higher education Nuffic[Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.nuffic.nl/international-students/dutch-education/dutch-way-of-teaching>.

## **АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ НОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ**

**В. А. Ландсман**

кандидат педагогических наук

*Департамент по гуманитарным вопросам*

Человечество вступило в третье тысячелетие своей истории с надеждами на лучшее будущее, что характеризовалось бы триумфом гуманистических и демократических идеалов, оптимизированным и гармоничным развитием экономики, реализацией ранее накопленных духовных и социальных ожиданий. Однако действительность опровергла идеалистические ожидания, наглядно демонстрируя несостоятельность утверждений о всемогуществе рыночных отношений и прелестях капиталистического образа жизни, проявляющего пренебрежение к человеческой жизни, отрицающего общечеловеческие гуманистические ценности демократического сообщества и ставящего высшим смыслом жизни только деньги.

Процесс развития цивилизации неоднороден в пространстве и нелинеен во времени. Резкое увеличение энергетических мощностей, которыми овладело человечество, формирование и развитие высокотехнологичного и информационного общества в передовых странах неизбежно ведет к усилению социально-экономической неоднородности мира. Это важнейшее обстоятельство, все более явственно проявляется в противоречии между человечеством и последствиями его неконтролируемой научно-технической и хозяйственной деятельности, в значительной степени обуславливает неизбежность углубления глобального экономического и социокультурного кризисов.

Осознание опасности этих процессов все настойчивее требует реализации новой, жизнеутверждающей парадигмы высшего образования, базирующейся на принципах гуманизма и человекоцентризма.

Каждому гражданину в любой стране мира необходимо четкое понимание того, что человечество не спасут ни природные богатства, ни «умные» машины, ни гениальные политики – спасение возможно лишь в результате осознанной деятельности гуманной личности, воспроизводимой в миллионах и миллионах людей. Прежде всего необходима трансформация нравственного и интеллектуального императива интеллигенции. Ведь только интеллектуальной элите под силу научные разработки, введение их в реальную жизнь, превращение их в достояние всех и каждого в современном мире. Глобальное решение этой проблемы представлено в виде императива: «...сохранение и обустройство жизни на Земле во имя Человека и его счастья – главный смысл деятельности высшей школы и ее воспитанников» [1, с. 156].

Итак, можно сказать, что будущая система образования уже сегодня требует коренного пересмотра большинства наших представлений о традиционной образовательной практике, соответствующей социальному заказу — подготовке специализированного, функционального человека. Содержание образования, где главной была идея о простоте мира и его подчинении причинным связям, открывающимся человеку в знаниях, пригодных для решения задач в стандартных ситуациях, все более противоречит условиям динамичности, нестабильности и неоднозначности мира. Нужны новые модели, ориентированные на творчество, деятельностное знание и высокие нравственные принципы. Разработка таких моделей возможна исключительно на основе становления принципиально новой образовательной парадигмы, суть которой состоит, прежде всего, в изменении целеполагания деятельности образовательных систем, содержания и принципов их функционирования.

Важнейшими принципами новой образовательной парадигмы в соответствии с новейшими документами ЮНЕСКО являются:

Во-первых, **принцип сохранения и приумножения межличностной коммуникации**, единственно способной сегодня



противостоять всеохватывающей технизации и информатизации учебно-воспитательного процесса. Безусловно, использование компьютерных технологий многократно повышает эффективность любого занятия. Но они приводят и к значительным негативным последствиям в области межличностной коммуникации, среди которых можно отметить вытеснение живого общения и усиление социального отчуждения. В случае дистанционного обучения и студент, и преподаватель общаются не с другой личностью, а с терминалом и абстрактным партнером. Чтобы сохранить контакт между субъектами образовательного процесса на личностном уровне, необходимо заложить в фундамент формирующейся образовательной парадигмы принцип межличностной коммуникации, и именно в этом видится ее главный гуманистический смысл.

**Другим необходимым принципом новой образовательной парадигмы должен стать принцип социального участия**, который предполагает рассмотрение статуса учащегося не с позиций объекта процесса обучения, а с позиций субъекта, предъявляющего часто неосознанные, но, как правило, обоснованные требования к форме и содержанию образовательного процесса, добивающегося права активно влиять на выбор учебной информации. В центре внимания разработчиков компьютерных методик обучения одновременно должны оказаться интенции (стремления, намерения) как обучаемых, имеющих потребности в определенном уровне знаний в конкретной предметной области, так и обучающихся, направляющих процесс обучения в русло общественных потребностей.

**Третьим основополагающим принципом новой образовательной парадигмы можно назвать принцип непрерывности образования**, возможности для самосовершенствования человека на протяжении всей его жизни.

Сегодняшний динамизм общества требует создания принципиально новой школы, способной к широкому саморегулированию и самообновлению. Предстоит осуществить структурную перестройку системы образования по уровню и срокам обучения, типам учебных заведений, содержанию и формам учебы, формам собственности. Переход к многоступенчатой и многовариантной

системе образования позволит удовлетворить потребности молодежи согласно возможностям, желаниям и способностям каждого. Одновременное обучение по нескольким направлениям подготовки, право быстро переориентироваться на другую специальность, избирать форму и даже страну обучения повысит мобильность молодежи, внесет элемент гибкости и защитит интересы человека в сложных условиях рыночной экономики.

Именно эти принципы легли в основу документов, определивших суть Болонского процесса на период до 2020 года. Одним из факторов, от которых зависит последовательная реализация этих принципов, выступает академическая мобильность. «Мы считаем, – подчеркивается в Коммюнике конференции европейских министров образования от 29 апреля 2009 года, – что мобильность должна стать отличительной чертой Европейского пространства высшего образования. Мы призываем все страны к расширению мобильности, к обеспечению ее высокого качества и к диверсификации ее типов и масштаба. В 2020 году, по крайней мере, 20% выпускников в Европейском пространстве высшего образования должны пройти период обучения или научных исследований за рубежом» [1, с. 160].

«Главная цель, которую ставят перед собой на обозримое будущее европейские страны, заключается в том, чтобы предоставить всем гражданам Европы возможность в полной мере пользоваться образованием путем облегчения доступа жителей каждого государства и учащихся учебных заведений каждой страны к образовательным ресурсам других государств» [2, с. 45]. Долгосрочная цель всех программ по мобильности сводится к тому, чтобы «создать общеевропейское пространство высшего образования для повышения мобильности граждан на рынке труда и усиления конкурентоспособности европейского высшего образования» [2, с. 45].

Основные цели академической мобильности, сформулированные в документах МОН Украины, сводятся в общих чертах к следующему:

– установление равноправных партнерских отношений с зарубежными университетами;

- возможность для украинских студентов и аспирантов испытать себя в другой системе организации высшего образования;
- получение дополнительных знаний в смежных областях;
- совершенствование владения иностранным языком;
- ознакомление с иностранными предприятиями;
- возможность получения диплома зарубежного университета;
- ознакомление с зарубежной культурой, историей и т. д.

Появляющаяся в таких условиях возможность выбирать между разными учебными заведениями в разных странах, применение в сфере образования так называемого франчайзинга (практика, в соответствии с которой пользующиеся международной репутацией образовательные учреждения предоставляют другим, в том числе зарубежным, учебным заведениям лицензии на свои образовательные программы), широкое распространение технологий дистанционного обучения. Введение международных квалификационных требований, обеспечивающих конвертируемость документов об образовании, – все это позволяет говорить о формировании единого образовательного пространства, охватывающего практически весь мир. Все это, конечно, будет способствовать повышению качества образования, удовлетворению интересов и потребностей личности, но есть одно существенное обстоятельство, не позволяющее безоговорочно позитивно оценивать идущие сегодня процессы академической мобильности.

Если называть вещи своими именами, то следует признать, что на современном этапе глобализации, протекающем в условиях смены парадигмы развития человечества с индустриальной на постиндустриальную, на нашей планете развернулась стратегическая борьба за совокупный мировой интеллект. Политика же в области образования все более и более становится одним из проявлений глобальной конкуренции между отдельными странами, цивилизациями и интеграционными объединениями. Если раньше нормальной практикой в отношениях развитых стран с остальным миром была «помощь» (предполагалось, что подавляющему большинству обучавшихся здесь иностранных студентов предстоит реализовать полученные знания у себя на родине), то в последнее время экспорт образования все больше рассмат-

ривается принимающей стороной как не требующий практически никаких затрат способ подготовки кадров для самих себя.

В итоге для Украины, в частности, складывается крайне тревожная ситуация, когда в ходе академической мобильности происходит отток лучших представителей студенческой молодежи, преподавателей, сотрудников высших учебных заведений в страны Западной Европы, в США и Канаду, а теперь еще и в Австралию, Японию, Китай. Страны-реципиенты проявляют растущую заинтересованность в притоке молодых, перспективных кадров, ведут с ними соответствующую работу, создают необходимые условия нормального жизнеобеспечения.

По данным харьковских социологов, более 40% студентов выпускных курсов готовы рассматривать вопрос о переезде на постоянное место жительства в другие страны. Такая ситуация обескровливает Украину, требует относиться к процессам академической мобильности с большей ответственностью и вниманием. Очевидно, что эта мобильность должна быть более сбалансированной, более мягкой по отношению к странам-донорам. Однако в корне решать эти проблемы можем только мы сами, поскольку угроза потерять собственную интеллектуальную элиту существует именно для нас.

Поэтому крайне своевременной является проводимая сегодня конференция, акцентирующая внимание на этих сложных проблемах и противоречиях. Мы надеемся, что рекомендации, которые примет конференция, позволят наметить оптимальные пути по сбалансированности академической мобильности и смягчению ее последствий для Украины.

### **Список литературы**

1. Болонский процесс 2020 – Европейское пространство высшего образования в новом десятилетии : коммюнике конференции европейских министров, ответственных за высшее образования. Левен / Лувен-ла-Нев, 28–29 апреля 2009 г. // Высш. образование в России. – 2009. – № 7. – С. 156–162.

2. Ларионова М. В. Развитие интеграционных процессов в образовании: анализ европейского опыта / М. В. Ларионова // Высш. образование сегодня. – 2006. – № 3. – С. 44–49.

## **ВИЗНАННЯ ОСВІТНЬОЇ ЯКОСТІ – ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ**

**В. І. Луговий**

доктор педагогічних наук

*Інститут вищої освіти НАПН України*

*(e-mail: luhovyi@ukr.net)*

**Ж. В. Таланова**

кандидат наук з державного управління

*Інститут вищої освіти НАПН України*

*(e-mail: tempus@ilid.org.ua)*

Серед принципів засад побудови привабливого і конкурентоздатного Європейського простору вищої освіти (ЄПВО) – здійснення мобільності його учасників: студентів, викладачів, дослідників, адміністраторів [1; 7]. Останнім часом мобільність розглядається в двох аспектах – міжнародному та міжсекторному. У першому випадку вона забезпечує інтернаціоналізацію ЄПВО, а відтак слугує потужним механізмом досягнення конкурентної якості. Водночас сама якість вищої освіти (крім інших факторів – фінансування, термінів навчання, організаційних процедур тощо) виступає важливим чинником академічної мобільності. Адже, реалізація мобільності потребує розуміння якісних параметрів національної, локальної вищої освіти, наданих ступенів і кваліфікацій, можливості їх співставлення та визнання [1]. У другому випадку міжсекторна мобільність також сприяє піднесенню якості вищої освіти.

Що стосується міжнародної мобільності, то вона насамперед передбачає створення спільних освітніх програм, закордонне включене навчання, стажування, участь у відповідних навчально-наукових комунікаційних заходах (літніх школах, семінарах, конференціях), використання дистанційної освіти, інформаційно-комунікаційних технологій для доступу до різноманітних освітніх ресурсів тощо. Міжсекторна мобільність трактується як вихід за межі формального академізму, посилення різноманітних зв'язків з практикою, сегментами ринку праці, економіки.

Особливо обидва зазначені типи мобільності є критичними у випадку найвищого рівня освіти (третього циклу вищої школи) – так званої докторської підготовки [4; 10]. За даними Організації економічного співробітництва і розвитку в країнах цієї організації саме на докторському освітньому рівні (третьому циклі вищої школи) найбільша концентрація міжнародних (за місцем здобуття попередньої освіти) та іноземних (за місцем проживання, громадянства) студентів порівняно з нижчими рівнем або циклами вищої освіти [6].

Щодо якісного аспекту у випадку докторської освіти, то для досягнення належної визнаної якості імперативне значення має сприятливість навчально-дослідницького середовища, наявність критичної маси висококваліфікованого викладацького і дослідницького персоналу, визнаних науково-дослідницьких шкіл, достатнього обсягу фінансування, інформаційних ресурсів. Зразками створення такого освітнього контексту є високорейтингові університети світового класу [5; 16]. Їх типові характеристики (як взірцеві еталони) такі: 20–30 тис. студентів, з них понад 10 % за докторськими програмами та така сама пропорція міжнародних/іноземних студентів; серед викладачів і дослідників університету суттєва частка іноземців; бібліотечний фонд у кілька мільйонів видань, значна частина яких в електронному форматі; річний бюджет близько 1 млрд доларів США, з яких 15–25 % спрямовується на дослідження і розробки; заклад є активним виробником нових знань, а не лише їх поширювачем, має багаті (кількасотрічні) освітні традиції. Цей портрет сучасного університету демонструє відсталість України в розвитку університетської освіти. Зрозуміло, що спеціалізовані вищі навчальні заклади можуть і не досягати таких характеристичних параметрів, але зазвичай і не володіють університетським статусом, за невеликим виключенням.

Прикладом пересічного з топ-університетів (приблизно середнього поміж перших 100 з них) може слугувати Університет Единбургу (Шотландія), який за рейтингами Таймс і Шанхайський у 2009 р. посів відповідно 20 і 53 місце у світовому таблиці про ранги, а у 2010 р. за рейтингом Шанхайський – 54 місце у світі [5; 16]. У засадничих документах цього закладу записано наступне

[15], що слугує зразком для наслідування в розбудові конкурентоспроможної університетської освіти. Візія (наміри) університету: «Формувати майбутнє шляхом залучення і розвитку найбільш перспективних у світі студентів та видатних викладачів», місія (покликання) – «створення, поширення та збереження знань» [15]. У зв'язку з цим цілями університету визначено:

- підвищувати позицію закладу як одного із провідних у світі навчальних і дослідницьких університетів та вимірювати власну діяльність за найвищими міжнародними стандартами;

- забезпечувати навчальне та викладацьке середовище найвищої якості заради блага студентів та надавати значущий перелік освітніх послуг;

- продукувати випускників, повною мірою готових досягати найвищих особистих та професійних стандартів;

- робити значний, стабільний та соціально відповідальний внесок у Шотландію, Сполучене Королівство і світ, сприяти здоров'ю і економіці та культурному благополуччю [15].

Неважко побачити, що реалізація зазначених візії, місії та цілей була б неможлива в умовах відсутності або навіть обмеженості мобільності. Університет активно проводить докторську і після-докторську підготовку.

Важливо, що стандарти якості в подібних університетах у новий час забезпечуються на основі національних рамок кваліфікацій [1; 3; 11; 13; 14]. Згаданий університет здійснює підготовку фахівців на основі Шотландської рамки кредитів і кваліфікацій, яка сумісна з Рамкою кваліфікацій ЄПВО [13–15]. В Україні подібної рамки немає. Шотландська рамка характеризується такими ключовими рисами: базується на результатах навчання; визнає модулі як найдрібніші навчальні одиниці; має 12 рівнів; використовує кредити (1 кредит дорівнює 10 астрономічним годинам); формально оцінює навчання; гарантує якість оцінювання; розрахована на все життя; реалізується на основі партнерського підходу. Співпрацюючими сторонами щодо рамки є Шотландська кваліфікаційна служба, Асоціація шотландських коледжів, Агенція гарантування якості вищої освіти, університети, міністерства [14].

Шотландські університети і коледжі вищої освіти – незалежні,

хоча фінансово підтримуються державою. До речі, у 5-мільйонній Шотландії функціонує шість університетів, тобто один – на майже 850 тис. населення, що може виступати орієнтиром в політиці концентрації університетського потенціалу та укрупнення університетів. Це, зрозуміло, не виключає наявності інших, неуніверситетських закладів вищої освіти. Так, у Шотландії існує 41 коледж вищої освіти, які проте не надають докторської освіти [8].

Поміж європейських країн з великою концентрацією високо-рейтингових університетів слід назвати Швейцарію. У країні, населення якої становить понад 7,5 млн [9], університетський статус мають 12 вищих навчальних закладів [11], тобто на один заклад припадає близько 630 тис. населення. (За такими мірками справжній університетський статус повинні були б мати приблизно 70 вищих навчальних закладів України, або два-три на регіон; нині, в Україні 198 університетів, не рахуючи академій, інститутів та консерваторій, процес їх створення продовжується: у 2009 р. відкрито два університети, що певною мірою дискредитує поняття сучасного університету). Половина швейцарських університетів є світового класу: з них 7 за рейтингом Таймс та 6 за Шанхайським рейтингом входять до переліку 200 провідних університетів світу та по три за цими рейтингами – до 100 перших університетів (натомість в Україні немає жодного вищого навчального закладу навіть серед 500 найкращих у світі) [5; 16].

Кваліфікаційна рамка швейцарської вищої освіти створена у 2008 р., є загальною для університетів, спеціалізованих і педагогічних вищих навчальних закладів, слугує інструментом забезпечення якості вищої школи та мобільності бенефіціарів і провайдерів. Останні два типи вищих навчальних закладів не надають освіти найвищого рівня (докторську підготовку) за Міжнародною стандартною класифікацією освіти [10]. Рамка визначає освітні ступені і кваліфікації за допомогою таких основних елементів: загальні дескриптори; профілі; кредити ECTS; документи про закінчення; умови допуску [3, с. 158–159; 11]. Рамка слугує забезпеченню стандартів якості та, зокрема, мобільності.

Згідно з рамкою система швейцарської вищої освіти включає чотири ступені: 1 – «бакалавр», 2 – «магістр», 3 – «доктор» та



4 – ступені подальшої освіти. Ступені 1–3 послідовно надбудовуються (за відповідним напрямом і профілем) одна над одною. Сфера подальшої освіти прилягає до інших ступенів [3, с. 166]. Deskриптори ступенів не залежать від напряму підготовки, являють собою загальні описи категоризації результатів навчання. Швейцарська рамка кваліфікацій орієнтується на deskриптори РК ЄПВО [13], тобто на так звані Дублінські deskриптори [12], з адаптацією до швейцарських реалій. Deskриптори описують мінімальні стандарти, які поширюються на всі навчальні програми даного ступеня [3; 11].

Щодо докторської підготовки, то кваліфікація найвищого рівня характеризується наступним чином [3, с. 180; 11].

*Deskриптор кваліфікації.* Ступінь, що свідчить про закінчення третього циклу, надається особам, які:

– (*знання і розуміння*) довели системне розуміння навчальної дисципліни, опанування навчальних навичок і методів, асоційованих з цією дисципліною;

– (*застосування знань і розуміння*) довели здатність організовувати та здійснювати реальний процес наукових досліджень з науковою цілісністю; внесли вклад у розширення меж знань через оригінальне і значуще дослідження, яке повністю відповідає стандартам національних та міжнародних публікацій, що рецензуються;

– (*судження*) здатні до критичного аналізу, оцінки і синтезу нових та комплексних ідей;

– (*комунікаційні здатності*) можуть спілкуватися з проблем, що стосуються спеціальної області, з фахівцями своєї області, з більш широким науковим співтовариством та із суспільством у цілому;

– (*здатність до самонавчання та інноваційні здатності*) можуть у рамках академічного і професійного контекстів прискорювати технологічний, суспільний та культурний прогрес у суспільстві знань.

*Допуск.* Потрібна наявність ступеня магістра (університетського), ліценціата, диплома (університетського).

*Закінчення.* Присуджується ступінь доктора (Doctorat, doctorat, Ph.D.).

*Обсяг, тривалість.* Підготовка становить, як правило, 3–4 роки, можливе нарахування кредитів ECTS за елементи навчальної програми.

*Профілі* (підготовки). Докторські програми можуть відрізнятися за наступними додатковими параметрами:

- базовані на теорії та дослідженнях;
- орієнтовані на професію та практику;
- регіональна орієнтація;
- міжнародна орієнтація;
- міждисциплінарна орієнтація й інші.

Отже, за дескрипторами, попередньою освітою (кваліфікацією), тривалістю, профільністю підготовки рамка кваліфікацій швейцарської вищої освіти виявляється подібною до РК ЄПВО, що сприяє розумінню вищої школи та наданих кваліфікацій в цій країні, а відтак і мобільності (як з країни, так і в країну). Цієї подібності не спростовує той факт, що в швейцарській рамці [3; 11], на відміну від РК ЄПВО [13], не представлений короткий цикл, який не вважається вищою освітою, натомість уведено кваліфікації подальшої освіти, що прив'язані до ступенів (циклів) вищої школи, доповнюючи останні.

За прикладом цієї країни, як і Шотландії, при розробленні рамки кваліфікацій в Україні за основу доцільно взяти РК ЄПВО та врахувати національну специфіку. Зокрема, таким специфічним здобутком в організації підготовки фахівців найвищого рівня є існування дворівневої/двоетапної/двоциклової «кандидатсько-докторської» кваліфікації [4]. Оскільки кваліфікації кандидата і доктора наук де-факто сильно різняться, що доволі очевидно, то в українській рамці потрібно відповідно передбачити два окремих рівня (цикли), а саме: нижчий (кандидат наук, доктор філософії, професійний/профільний доктор) та вищий (доктор наук, вищий доктор), як це прийнято в Росії [2; 4].

Також зрозуміло, що сама по собі, навіть досконала, кваліфікаційна рамка автоматично не гарантує освітньої якості, тому паралельно має створюватися національна система забезпечення якості вищої освіти. Це важливо, аби задекларовані кваліфікації у вищій школі реально досягалися, визнавалися, зіставлялися і були

надійною основою для розвитку мобільності учасників вищої освіти заради тієї самої якості.

У цій статті обґрунтування взаємозв'язку освітньої якості і академічної мобільності, відповідних умов та механізмів на найвищому (докторському) рівні освіти належить Ж. В. Талановій.

### Список літератури

1. Болонский процесс : европейские и национальные структуры квалификаций (книга-приложение 2) / под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В. И. Байденко. – М. : Исслед. центр пробл. кач-ва подгот. спец., 2009. – 220 с.

2. Национальная система и образовательные стандарты высшего образования Российской Федерации: аналитический доклад / [авт.: Л. С. Гребнев, Н. А. Гришанова, Н. И. Максимов и др.] ; под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В. И. Байденко. – 2-е изд, перер. и доп. – М. : Исслед. центр пробл. кач-ва подгот. спец., 2009. – 244 с.

3. Квалификационная структура швейцарского высшего образования / перевод О. Л. Ворожейкиной // Болонский процесс : европейские и национальные структуры квалификаций (книга-приложение 2) / под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В. И. Байденко. – М. : Исслед. центр пробл. кач-ва подгот. спец., 2009. – 220 с. – С. 158–185.

4. Таланова Ж. В. Болонська інтеграція докторської підготовки: редукція чи розвиток для України? / Ж. В. Таланова // Вища школа. – 2010. – № 7–8. – С. 96–107.

5. Academic Ranking of World Universities [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.arwu.org/>.

6. Education at a Glance: OECD Indicators – 2010 Edition [Електронний ресурс]. – Paris : OECD Publications, 2010. – Режим доступу: <http://www.oecd.org/document>.

7. Focus on Higher Education in Europe: The Impact of the Bologna Process [Електронний ресурс] / European Commission. – Режим доступу: <http://www.eurydice.org>.

8. Harris R. Scotland's Colleges [Електронний ресурс] / R. Harris. – Режим доступу: [www.scotlandscolleges.ac.uk](http://www.scotlandscolleges.ac.uk).

9. Human Development Report, 2009 [Електронний ресурс]. – New York, USA, 2009. – Режим доступу: <http://www.hdr.undp.org>.

10. International Standard Classification of Education. ISCED 1997 [Електронний ресурс] / UNESCO. – Режим доступу: [www.uis.unesco.org/en/pub/pub](http://www.uis.unesco.org/en/pub/pub).

11. Qualifications Framework of the Swiss Higher Education Area (nqf.ch-HS). – Режим доступа: <http://www.qualificationsrahmen.ch/>.
12. Shared ‘Dublin’ descriptors for Short Cycle, First Cycle, Second Cycle and Third Cycle Awards. – Режим доступа: [http://www.uni-due.de/imperia/md/content/bologna/dublin\\_descriptors.pdf](http://www.uni-due.de/imperia/md/content/bologna/dublin_descriptors.pdf).
13. The Qualifications Framework of European Higher Education Area [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ond.vlaanderen.be/>.  
<http://www.timeshighereducation.co.uk/hybrid.asp?typeCode=438>.
14. The Scottish Credit and Qualifications Framework [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.scqf.org.uk](http://www.scqf.org.uk).
15. The University of Edinburgh. Annual Review 2008/2009 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.ed.ac.uk/annualreview/](http://www.ed.ac.uk/annualreview/).
16. Times Higher Education [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.timeshighereducation.co.uk/>.

## **КРЕДИТОВАНИЕ СТУДЕНТОВ – ОБЪЕКТИВНАЯ НЕОБХОДИМОСТЬ ОБЕСПЕЧЕНИЯ МОБИЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

**П. М. Лашин**

*начальник управления кредитования корпоративных клиентов  
ПАО «Мегабанк»*

**А. А. Шипилов**

*заместитель председателя правления ПАО «Мегабанк»  
(e-mail: [mega@megabank.net](mailto:mega@megabank.net), [lashin@megabank.net](mailto:lashin@megabank.net))*

На протяжении последних 15 лет Украина активно стремится войти в Европейский союз и быть признанной за рубежом как страна, соответствующая стандартам современного интегрированного экономического и образовательного пространства правового сообщества. Чтобы добиться этого, необходимо было провести ряд преобразований во многих сферах деятельности государства применительно ко всем регионам страны. При этом данные изменения и совершенствования были разнонаправлены и продолжаются сейчас.

Сегодня отношения между Украиной и ЕС переживают очередной переходный период. По мнению многих специалистов, 2010 год будет чрезвычайно важным для европейской интеграции Украины. В составе четырех приоритетных направлений сотрудничества, наравне с внутренними реформами, углубленной свободной торговлей, перспективами безвизовых путешествий находится сотрудничество в отрасли образования и науки.

Формирование украинского общества, основанного на знаниях высокого качества, сопровождается переходом к массовой подготовке специалистов высшей квалификации. В связи с этим наличие высшего образования в постиндустриальном обществе, к которому относится Украина, является скорее объективной необходимостью. Сегодня для развитых стран минимальный уровень носителей высшего образования составляет не менее 40% взрослого населения. Данный уровень обусловлен, в первую очередь, существенным изменением требований к рабочей силе, предъявляемых современным производством. Образование и обучение в течение всей жизни становятся нормой, а способность к постоянному обучению и приобретению новых умений рассматривается в качестве самого важного параметра рабочей силы. Прежние методы финансирования оказываются не в состоянии обеспечить масштабную подготовку специалистов на высоком уровне. Это ставит перед системой высшего образования в Украине проблему создания таких механизмов финансирования, которые обеспечивали бы расширяющееся производство кадров высшей квалификации при рациональном использовании ресурсов общества и снижении масштабов перераспределительных процессов. Финансирование высшего образования – это процесс обеспечения и эффективного использования финансовых ресурсов на осуществление образовательного процесса в вузах, при непосредственном участии не только государства, но и частного финансового сектора, а именно коммерческих банков. Тем более, что этот вид целевого финансирования, является актуальным для всех участников данного процесса. Размещение отечественными банками своих предложений по предоставлению финансирования образовательных

программ расширяет географические рамки вузов не только в пределах Украины, но и за рубежом. Сегодня поступить в зарубежный вуз на стационарную, заочную либо дистанционную форму получения образования – мечта не только школьников и студентов, но и людей с уже имеющимся высшим образованием. Здесь вступает в силу понятие «АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ», как одна из важнейших сторон процесса интеграции украинских вузов и науки в европейское образовательное пространство. При этом на практике на пути наших соотечественников к лучшим образовательным альма-матер Европы стоят преодолимые, но все же препятствия. И большинство из них носят именно финансовый характер, их преодоление, как раз можно рассматривать в плоскости банковского кредитования.

2006–2008 гг. ознаменовались бумом на рынке банковского потребительского кредитования. Прошедший кризис конца 2008–2009 гг. поднял на поверхность проблемы розничного кредитования, которые вылились для коммерческих банков в огромный объем невозвратов. В результате, многие банки наложили негласные ограничения на розничное кредитование. Сегодня общая ситуация в банковском секторе Украины демонстрирует очевидные признаки оживления, что не может не сказаться положительно на постепенном восстановлении активности в розничном кредитовании, однако новые экономические условия диктуют банкам новые «правила игры» и заставляют искать более надежные направления размещения финансовых ресурсов. Одним из таких направлений можно считать краткосрочное, среднесрочное кредитование студентов высших учебных заведений при непосредственном финансовом поручительстве данного учебного заведения.

#### **Преимущества кредитных продуктов на образование:**

- кредит предоставляется траншами для оплаты части или полной стоимости очередного семестра, что позволяет экономить на выплате процентов за обслуживание долга;
- кредит в форме кредитной линии предоставляется как в начале, так и в течение срока обучения;

- кредит предоставляется учащемуся, а в случае отсутствия у него постоянного дохода – иному лицу, с которым заключен договор на обучение;
- размер кредита ограничивается только платежеспособностью заемщика и стоимостью учебного семестра;
- не требуется внесение первоначального взноса, что позволяет заплатить полную стоимость обучения за счет кредитных средств;
- не требуется залог имущества или страхование жизни, здоровья, трудоспособности заемщика и поручителя;

***Требования к заемщику:***

- гражданин Украины;
- возраст от 18 до 48 лет (для женщин) и до 53 лет (для мужчин) на дату заключения кредитного договора;
- постоянная регистрация и постоянное место работы в Украине;
- наличие у заемщика действующего Договора об оказании платных образовательных услуг с Учебным заведением, с которым ПАО «МЕГАБАНК» заключил Соглашение о сотрудничестве.

***Условия предоставления кредита:***

**Валюта кредита:** национальная валюта;

**Срок кредитной линии:** от 150 календарных дней до 84 месяцев;

**Срок погашения лимита единовременной задолженности:** 150 дней.

**Лимит единовременной задолженности:** кредит предоставляется периодическими траншами в размере не более стоимости обучения за один семестр, указанный в Договоре на обучение или Платежном документе;

**Процентная ставка:** от 22% годовых;

**Комиссионное вознаграждение:** от 0,5% от суммы выдаваемого транша.

**Обеспечение по кредиту:**

- поручительство физического (родителя заемщика) и юридического лица (вуза, в котором обучается студент).

**Порядок погашения кредита:** ежемесячно равными частями.

Программы образовательного кредитования повышают доступность высшего образования для студентов, которые испытывают финансовые трудности и не могут оплачивать обучение в вузе из собственных средств. Более того, образовательные кредиты снимают проблему жесткого бюджетного ограничения с домохозяйств, привлекают дополнительные финансовые ресурсы в сектор высшего образования.

Образовательный кредит стимулирует спрос на высшее образование, этот источник финансирования обучения расширяет выбор европейских вузов и отдельных образовательных программ и курсов для потенциального студента: при наличии кредита абитуриент может претендовать на поступление в более дорогие вузы, которые, как правило, предоставляют студентам более качественные образовательные услуги. К тому же, абитуриент может взять кредит и на обучение в городе, где существуют филиалы и отделения банка, а сегодня ПАО «МЕГАБАНК» представлен во всех областных центрах Украины.

## **ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ШВЕЦИИ: КРАТКИЙ ОБЗОР И СОПОСТАВЛЕНИЕ С УКРАИНСКОЙ СИСТЕМОЙ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Э. Мамедова**

студентка факультета «Бизнес управление»

*Народная украинская академия  
(e-mail: elia200790@gmail.com)*

Швеция, экономически развитая европейская страна с одним из самых высоких уровней жизни населения, дает миру высококвалифицированную рабочую силу. Высшие учебные заведения Швеции обучают множество студентов со всего мира, большинство из которых остается для дальнейшего проживания и работы в Швеции. Что же послужило причиной для такого успеха? Пребывание в течение полугода в шведском городке Кристианштад дало возможность почувствовать и немного понять культуру Швеции, а также ментальные особенности



шведов, что, несомненно, отражается и в образовательной среде. Система образования Швеции во многих аспектах отличается от украинской. Целью данной статьи является изложение основных характеристик системы высшего образования Швеции, выявление положительных и отрицательных ее черт, отличий от украинской системы образования.

Система высшего образования Швеции включает в себя 13 государственных университетов (*universitet*), 24 университетских колледжа (*högskola*), а также 13 частных высших учебных заведений. Самыми престижными считаются университеты Стокгольма (*Stockholms universitet*), Гетеборга (*Göteborg universitet*), Лунда (*Lunds universitet*), Упсалы (*Uppsala universitet*) и Королевская высшая техническая школа (*Kungliga Tekniska högskolan*). Вузы Швеции предлагают более 120 международных программ магистерского уровня для иностранных студентов. Все вузы Швеции имеют в своем составе различные факультеты: гуманитарных наук, естественных наук, социальных наук, юридический, теологический, медицинский. Обучение, как правило, ведется на английском языке. Университеты, институты, высшие школы, колледжи Швеции не замыкают учебный процесс только на себя, активно участвуют в международном сотрудничестве и обмене. Студентов всячески поощряют совершать более или менее длительные поездки в лучшие учебные заведения за границей для учебы и стажировки.

Слушать лекции в аспирантуре в Швецию ежегодно приезжает более 16 тыс. человек. Присваивать звание доктора наук имеют право 13 высших учебных заведений. Для того чтобы получить ученую степень, надо отучиться как минимум 4 года и набрать за этот период не менее 160 баллов.

Несмотря на сочетание государственных, общественных (фонды) и частных форм учебных заведений, система образования Швеции выстроена на единой правовой базе, имеет общую структуру уровней обучения. При этом учебные заведения абсолютно самостоятельно выбирают содержание и направление обучения и научных исследований. Государственное агентство высшего образования (*Utbildningsoch kulturdepartementet*)

контролирует лишь качество и соблюдение стандартов образования.

Интересным фактом является то, что большинство европейских студентов начинают свою студенческую деятельность в возрасте 19–20 лет, так как оканчивают школу в этом возрасте. Шведы не являются исключением. Это дает возможность будущему студенту сделать осознанный и самостоятельно осмысленный выбор будущей профессии, своей карьеры. Также в данном случае наблюдается высокий уровень мотивации к приобретению знаний. Так как шведское обучение в высшем учебном заведении составлено таким образом, что человек не может не учиться, то это стимулирует людей регулярно заниматься. Текущий контроль ведется постоянно, семинары и анализ прочитанного проводится каждую неделю. Шведский взгляд на обучение – это взгляд более серьезный и ответственный, что во многом обосновано четко рациональным проявлением западного менталитета.

Шведские студенты и студенты по обмену имеют возможность обучаться бесплатно, существует множество грантов и фондов, обеспечивающих это. Однако с осени 2011 года для студентов-представителей неевропейских стран и университетов, не являющихся партнерами шведских высших учебных заведений, будет введена плата за обучение.

Обучение в университетах ведется в форме лекций, а также практических и лабораторных занятий. Контроль успеваемости студентов осуществляется по балловой системе (European Credit Transfer System – ECTS). Данная система работает на основе принципа взаимного доверия между участвующими высшими учебными заведениями, что позволяет перезачесть результаты учебной деятельности студента (кредитные единицы) при участии его в различных стажировках за границей. Однако данная система не проработана в Украине и не действует на ее территории.

С 2007 года один академический год на дневной форме обучения эквивалентен 60 кредитным единицам (ECTS). Одна неделя обучения дает 1,5 ECTS. В среднем один учебный курс

дает 7,5 ECTS. Семестр состоит из 20 недель, то есть составляет 30 кредитных единиц. Студент может изучить около 4 предметных курсов за один семестр. Знания учащихся оцениваются по трехбалльной системе: «зачет с отличием», «зачет», «незачет». Студент волен сам выбирать себе предметы для изучения, что отражается и на гибкости графика посещения высшего учебного заведения. Занятия проходят в среднем 3 раза в неделю по 3 часа, это дает возможность студенту совмещать учебу с работой либо с другим видом деятельности. Система обучения Швеции направлена на самостоятельное изучение студентом большей части материала курса, отдельных тем, проблем предмета либо курса. Украинские студенты, на мой взгляд, на данном этапе еще не готовы к таким изменениям.

Также следует отметить высокий уровень оснащенности шведских высших учебных заведений материально-технической базой. Современные доски для написания в аудиториях, проекторы, аудитории с доступом к бесплатному беспроводному интернету, современный дизайн интерьера – все это впечатляет. Можно отметить высокий уровень автоматизации процессов в шведских высших учебных заведениях. Система учета успеваемости студентов ведется в электронном виде, что упрощает весь процесс. Также существует электронный доступ к журналам и книгам библиотеки для студентов, что делает подготовку к семинарам очень удобной и простой.

Подытожив, можно сделать выводы о том, что украинская и шведская системы образования различны во многих аспектах. Во многом шведский вариант намного удобнее и эффективнее. Однако на данном этапе своего развития Украина еще не в силах изменить систему образования, ее базу, на которой развивалось образование на протяжении стольких лет. Слишком уж различны истории и культуры таких стран, как Украина и Швеция. Для кардинальных изменений в данной сфере потребуется много времени и сил.

## **ПРОБЛЕМЫ ОСВЕЩЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ В СМИ**

**В. М. Маренич**

*Управление по делам прессы и информации ХОГА  
(e-mail: Vik\_mar@mail.ru)*

Интеграционные процессы, происходящие во всех сферах человеческой деятельности, затронули и систему высшего образования. Формируется единое мировое образовательное пространство, выражающееся прежде всего в гармонизации образовательных стандартов, подходов, учебных планов, специальностей в разных странах мира. Открытое образовательное пространство предполагает рост мобильности студентов и сотрудничества преподавателей университетов разных стран, что, как ожидается, будет способствовать достижению гражданами успехов в выбранной профессии, улучшению системы трудоустройства выпускников университетов, повышению статуса этих стран в сфере образования.

Выезд студентов в другие страны с целью получения образования вовсе не новация, в некоторых странах он имеет свои исторические корни. При этом особое внимание заслуживают геополитические факторы, которые накладывают определенный отпечаток на развитие академической мобильности в той или иной стране.

Академическая мобильность студентов – исключительно важный для личного и профессионального развития процесс, так как каждый его участник сталкивается с необходимостью решения жизненных ситуаций и одновременного анализа их с позиции собственной и «чужой» культуры. Это автоматически и зачастую подсознательно развивает в нем определенные качества: умение выбирать пути взаимодействия с окружающим миром; способность мыслить в сравнительном аспекте; способность к межкультурной коммуникации; способность признавать недостаточность знания, т. е. знание о недостатке знания, которое определяет мотивацию к учебе; способность изменять самовосприятие; способность рассматривать свою страну в кросскультурном аспекте; знание о других культурах, изученных изнутри и др.

В настоящее время миграция академически ориентированной молодежи стала центральным звеном мировой системы высшего образования. Количественные показатели развития академической мобильности студентов очень внушительны: за последние сорок лет прирост количества иностранных студентов во всем мире превысил общие темпы расширения сферы высшего образования. За последние 25 лет международная академическая мобильность возросла более чем на 300 % (Bruch & Barty, 1998; UNESCO, 1997). Многие исследователи считают, что этот процесс будет продолжать набирать обороты, даже если годовой прирост студентов постепенно уменьшится. Основной причиной развития академической мобильности студентов является поддержка со стороны различных программ (ERASMUS, COMMETT, LINGUA, TEMPUS). Многие страны подписали двусторонние и многосторонние договоры в этой области. Такое целенаправленное развитие академической мобильности студентов служит средством поддержки международного рынка подготовки профессионалов, высококвалифицированных специалистов.

Говоря о мобильности как одном из факторов успешной реализации личности, необходимо подчеркнуть, что сама мобильность предполагает наличие информационного пространства, которое бы и стало неким направлением и помощником в выборе вузов, в том числе и за рубежом.

Однако анализ СМИ Украины по данной проблематике привел к неутешительным выводам – такого информационного портала, какой есть, например, у наших соседей – россиян – попросту нет. Среди публикаций всех печатных СМИ львиная доля – материалы о том, как некий гражданин Н., будучи студентом, провел несколько лет, обучаясь в европейском вузе. На сегодняшний день можно с уверенностью сказать о том, что всю необходимую информацию студент, желающий получить образование в зарубежном вузе, получает с сайта вуза, который это образование и предлагает.

Харьков, являющийся студенческой столицей Украины, давно нуждается в некоем банке данных, который бы стал проводником в мир мобильности.

Возможно, что подобные функции могла бы выполнять, помимо некоего образовательного портала, и специальная газета или бюллетень в электронном виде, которая бы аккумулировала данные для студенчества.

Поскольку академическая мобильность стала неотъемлемой частью современного мира и образования, возникла необходимость в изучении и анализе всех сторон этого процесса, в том числе проблемы освещения данной темы в СМИ. Хотелось бы, чтобы это стало мотивацией многих студентов для самосовершенствования, а вузов – для совершенствования системы образования в целом, создания условий для всестороннего развития личности и гражданина.

### **Список литературы**

1. Галичин В. А. Академическая мобильность в условиях интернационализации образования / В. А. Галичин, А. П. Сугакова. – М., 2005.
2. Маяцкий М. От Болоньи до Болоньи или тупиковый процесс / М. Маяцкий // Пушкин. – 2009. – Апр.
3. Попов С. Политическая инженерия [Электронный ресурс] / С. Попов. – Режим доступа: //www.circle.ru.
4. Прохоров Е. П. Исследуя журналистику / Е. П. Прохоров. – М., 2005.
5. Тоффлер Э. Третья волна / Э. Тоффлер. – М., 1999.

## **ОСОБЛИВОСТІ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ НІМЕЦЬКИХ ВНЗ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ**

**Н. В. Махия**

кандидат педагогічних наук

*Черкаський державний технологічний університет  
(e-mail: Zhmurko\_n@mail.ru)*

Система освіти країни, як і культура її народу, є унікальним явищем, незрівнянно складнішим, ніж системи транспорту чи зв'язку, адже вона глибоко пов'язана з духовними та матеріальними аспектами суспільного буття.

У кожній країні освіта та її організація мають свої особливості. Проте наймогутнішими ініціаторами змін у системі освіти виступають не її власні проблеми (так звані системні чинники), а ті, що перебувають поза нею – пріоритети й вимоги до навчання та виховання, спричинені включенням країни до спільного руху світового товариства у майбутнє, змінами у виробництві, культурі та поведінці.

Ініціативи Європейського Союзу, активним членом якого є Федеративна Республіка Німеччина, окреслюють два напрями розвитку: 1) прагнення до взаємного узгодження діяльності освітніх структур, зокрема щодо визначення єдиного змісту освіти, підтримки мобільності викладачів, студентів, учителів та учнів; 2) внесок національних систем освіти у формування європейського громадянина. Відтак, при реформуванні вищої освіти, з одного боку, враховуються пріоритети збереження культурної різноманітності національних систем освіти, а з іншого – виконується завдання поліпшення міжнародної співпраці, мобільності, працевлаштування студентів у Європейському ареалі, міжнародної конкурентоспроможності закладів вищої освіти.

Німеччина належить до числа перших європейських держав, що підписали 1999 року Болонську декларацію про створення єдиного європейського освітнього простору.

Реформування німецької системи освіти у загальноєвропейському контексті вивчають Н. Абашкіна, В. Болотов, К. Корсак, В. Кравець, Н. Лавриненко, А. Лігоцький, В. Поліщук, Л. Пуховська, Д. Саїтова та інші науковці. Але недостатньо акцентують увагу на проблемах, що спричинені зміною педагогічної парадигми освіти, та на труднощах, що виникають на шляху європеїзації освіти в країні, а саме на недостатньому розвитку академічної мобільності німецьких студентів.

Розглядаючи поняття «мобільність» або «академічна мобільність», зустрічаємо багато його потрактувань (табл. 1).

Академічна мобільність студентів – це можливість упродовж періоду навчання провчитись один або більше семестрів в іншому вищому навчальному закладі, де готують фахівців із цієї ж спеціальності з зарахуванням дисциплін (кредитів) та періодів

Таблиця 1

№ п/п	Трактування поняття «академічна мобільність»	Джерело
1.	а) важлива складова процесу інтеграції вищих навчальних закладів у міжнародний освітній простір; б) період навчання студента в країні, громадянином якої він не є	[1]
2.	Віезд певної кількості студентів для навчання за кордон	[5]
3.	Важлива якісна особливість європейського простору, що передбачає обмін людьми між вищими навчальними закладами та між державами	[3]
4.	Це можливість обрання найкращих варіантів навчання задля підготовки сучасного фахівця	[2]

навчання; ефективніше розвивати інтелектуальний потенціал, оскільки студент може самостійно обирати навчальний заклад, курси, предмети.

Мобільність студентів стимулюють різноманітні державні та регіональні програми. Багато країн укладають двосторонні й багатосторонні договори в цій сфері. Найвідоміша європейська програма — «ERASMUS» (з 1995-го — «SOCRAT»). У програмі «ERASMUS» (розпочата 1987 р. для створення загального ринку в Європі) наведені схеми мобільності «COMET», «LINGUA» та ін., мета яких – створити європейську модель вищої освіти. Студентський обмін трактують як засіб розвитку загальноєвропейського рівня фахівців і кваліфікованих працівників [5].

Однією з вимог Болонської декларації є забезпечення якості освіти та розробка порівняльних критеріїв та методів оцінювання якості знань, запровадження кредитної системи. Пропонується запровадити у всіх національних системах освіти облік трудомісткості навчальної роботи в кредитах. За основу беруть Європейську кредитну трансферну систему (ECTS), зробивши її накопичувальною, здатною діяти в межах концепції «навчання впродовж усього життя».

Європейську систему ECTS запропонували 1989 року в структурі «ERASMUS». ECTS засновано на конвенції про 60 кредитів за 1 академічний рік. Обсяг робіт студента за повний робочий



час навчальної програми в Європі становить переважно 36–40 тижнів на рік, тоді як один кредит становить 24–30 робочих годин. Обсяг визначається часом, за який пересічний студент отримує необхідний результат навчання.

Повний обсяг робіт, потрібний для закінчення першого рівня циклу, становить три-чотири роки (240 кредитів). Студентський обсяг робіт в ECTS враховує час перебування на лекціях, семінарах, час для самостійних робіт, підготовки до іспитів, їх складання тощо. Кредити поширюються на всі компоненти навчальної програми (модулі, курси, дисертаційні роботи).

*Німеччина – Мобільність.* Обіцянку про збільшення академічної мобільності давали студентам ініціатори Болонського процесу. Однак і зараз, через десять років після початку загальноєвропейської реформи освітнього простору, цей лозунг залишається лише перспективою в німецькій освіті. Більше того, через непомірні навчальні плани університетів студентам стало складніше брати участь у програмах академічного обміну.

Величезна кількість іспитів, перенасичені навчальні плани, запровадження платної вищої освіти змусили торік багатьох студентів у Німеччині вийти на вулиці з протестами. Відповіддю на багатоденні блокування лекційних залів і багатотисячні демонстрації стало скликання національної конференції з удосконалення Болонського процесу. Найпалкіші дискусії під час першого такого форуму, що відбувся навесні цього року в Берліні, розгорілися передусім навколо фінансування освітньої галузі, адже, як відомо, причина багатьох проблем криється саме в нестачі грошей. Федеральному міністру освіти Аннетте Шаван (Annette Schavan), яка є представницею християнських демократів, довелося протистояти опору з боку власних соратників: прем'єр-міністр федеральної землі Гессен Роланд Кох (Roland Koch) запропонував у рамках консолідації бюджету заощаджувати шляхом економії на фінансуванні освітньої галузі. Міністр категорично відкинула таку пропозицію: «Ми не можемо залишити майбутньому поколінню борги й слабку освітню систему. Тому, навіть якщо й доведеться заощаджувати, ми повинні знайти кошти для розвитку освіти та науки» [4].

Німецькі вищі навчальні заклади скаржаться, що недостатнє фінансування робить їх неконкурентоспроможними в порівнянні з «вишами» в інших країнах. За словами експертів, багатьох іноземців стримує від навчання в Німеччині незадовільна організація роботи зі студентами. У німецьких ЗМІ наводиться така статистика: у той час як на одного професора в Німеччині приходиться 60 студентів, у Швейцарії – 40, а в елітних американських університетах – взагалі лише 10. Із огляду на такі цифри федеральний міністр освіти з розумінням поставилася до вимог про покращення фінансування й пообіцяла: «Ми зробимо найбільшу в історії Федеративної Республіки Німеччина інвестицію в освіту – два мільярди євро на період до 2020 року».

Однак не лише брак коштів є проблемою німецької освіти. Професорсько-викладацький склад вимагає активнішого залучення до втілення в життя Болонського процесу. Як зауважив речник Німецького союзу вищих шкіл Маттіас Ярох (Matthias Jaroch), навіть професори мають вкрай обмежені можливості щодо збільшення академічної мобільності: «Є чимало суворих наказів і замало можливостей для ухвалення рішень». Він також пошкодував, що внаслідок Болонського процесу, після переходу на двоступеневу систему освіти із ужитку майже зникло визнане в усьому світі звання «дипломованого інженера». Чимало вищих технічних шкіл у Німеччині наполягають на поверненні цього звання, своєрідної марки вищої німецької технічної освіти.

На конференції в Берліні були присутні й представники економіки. За словами президента Союзу торговельно-промислових палат Німеччини Ганса Дріфтманна (Hans Heinrich Driftmann), понад 60 відсотків підприємців вказують на брак практичного досвіду у випускників вищих шкіл. Він порадив більше орієнтувати навчання на вимоги ринку праці.

Специфічною проблемою Німеччини є референдаріат (дворічна практична фаза навчання в університеті, що зветься *Vorbereitungsdienst*, підготовча служба). Ця фаза настає після успішного складання першого державного іспиту. Вона передбачає поєднання практичної підготовки в процесі безпосередньої викладацької роботи під керівництвом ментора з вивченням педагогічних

дисциплін під час лекцій, практичних занять, групової роботи в так званому навчальному семінарі. Проаналізований період професійної підготовки майбутніх учителів є притаманним лише Німеччині.

Референдаріат складається з трьох елементів: викладання у школі (10–12 уроків на тиждень) під керівництвом менторів та з подальшим обговоренням за участю університетських викладачів; заняття в загальному навчальному семінарі (Allgemeines Seminar) один раз на тиждень протягом трьох годин; заняття в семінарах із методики викладання двох головних предметів у фаховому семінарі (Fachseminar) – одне заняття на тиждень протягом трьох годин у кожному семінарі.

Згідно з критеріями відбору багатьох міжнародних програм, під час цієї фази навчання студентів не допускають до участі в них. Ситуація набула гостроти ще й тому, що в усіх федеральних землях, за винятком землі Рейнланд-Пфальц, у навчальні плани підготовки фахівців не включено перебування студентів за кордоном.

Німецький дослідник Т. Зандер у статті «Педагогічна освіта в Німеччині та європейська інтеграція – чи існує дефіцит мобільності?» про причини цієї проблеми зауважує: «Слід уникати першого враження, що проблема недостатньої орієнтованості на інтеграцію німецької педагогічної освіти пояснюється небажанням німецьких структур в галузі вищої освіти розширювати контакти. Власне навчальні заклади, що готують педагогічні кадри, несуть за це відповідальність» [6, с. 204]. У самій структурі програм закладено певні перешкоди, які стримують активну участь у них німецьких студентів і викладачів.

Проблеми академічної мобільності притаманні й для України. На перший погляд, причини виникнення проблеми в обох країнах різні – в умовах Німеччини маємо справу з особливостями навчальної програми, а говорячи про Україну, частіше зазначаємо недостатню матеріальну базу закладів вищої освіти. Але проаналізувавши ситуацію детальніше, приходимо до висновку, що основною причиною недостатнього рівня академічної мобільності в обох випадках є незадовільні темпи виконання зобов'язань Болонської декларації, а іноді просте небажання змін. Лише

переборовши зазначені аспекти, змінивши структуру освіти зсередины, можна змінити зовнішні можливості академічної мобільності в європейському загалі.

### Список літератури

1. Бринёв С. Н. Академическая мобильность студентов как фактор развития процесса интернационализации образования [Электронный ресурс] / С. Н. Бринёв, Р. А. Чуянов. – Режим доступа: <http://www.prof.msu.ru>. – Заглавие с экрана.

2. Гуляева Н. М. Мобільність викладачів і студентів: проблеми та орієнтири / Н. М. Гуляева // Матеріали VI щорічної міжнар. конф. «Розбудова менеджмент-освіти в Україні» (17–19 лютого 2005 р. м. Дніпропетровськ). – К. : Навч.-метод. центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2005. – С. 76–81.

3. Згуровський М. З. Болонський процес – структурна реформа вищої освіти на європейському просторі [Електронний ресурс] / М. З. Згуровський. – Режим доступу: <http://www.idn.polynet.lviv.ua>. – Назва з екрану.

4. Кандиба Я. Болонський процес у Німеччині – без вдосконалення реформи не обійтись [Електронний ресурс] / Я. Кандиба. – Режим доступу: <http://www.radiosvoboda.org>. – Назва с екрану.

5. Сагинова О. В. Интернационализация высшего образования как фактор конкурентоспособности [Электронный ресурс] / О. В. Сагинова. – Режим доступа: <http://www.marketologi.ru>. – Заглавие с экрана.

6. Sander Th. Deutsche Lehrerbildung und europäische Integration – gibt es Mobilitätsdefizite? / Th. Sander // Lehrerbildung (Strukturwandel und Innovationen im europäischen Kontext). – Opladen : Leske + Budrich. – 1997. – 411 S.

# МИРОВАЯ КОНКУРЕНЦИЯ НА РЫНКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ И ПРОБЛЕМА АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ

**Б. Г. Нагорный**

доктор социологических наук

*Восточноукраинский национальный университет  
имени Владимира Даля  
(e-mail: nagornyi@snu.edu.ua)*

Проблема академической мобильности является важной составляющей функционирования одного из основных социальных институтов – института образования.

Институт образования, как и другие социальные институты, определяющие деятельность общества, в настоящее время переживает сложный этап кризисной трансформации и находится под влиянием множества факторов, из которых можно выделить основные: процесс глобализации и тесно связанный с ним – ужесточающуюся конкуренцию на международном рынке труда (и соответственно – конкуренцию на рынке образовательных услуг); появление новых видов социальных неравенств (информационное и цифровое неравенства); формирование «культурного и образовательного империализма», вызванное полным доминированием культуры Запада, вестернизацией и макдонализацией (Д. Ритцер); формирование идеологии глобализма, которая бы соединила два противоречивых элемента – унификацию и национальную культурную самобытность.

Только с учетом этих факторов могут быть объективно проанализированы такие проблемы, как формирование мирового образовательного пространства, миграция научных и педагогических кадров, академическая мобильность как интегральная проблема.

Отрадно отметить, что в последние годы появились работы, которые свидетельствуют о том, что успешно формируются новые направления в социологии – социология глобальных процессов, социология глобализма. Одна из таких работ – коллектива

Института социально-экономических проблем населения Российской Академии наук «Население и глобализация», в которой глобализация рассматривается как социальное явление [4].

Авторы делают выводы, что «взаимосвязь двух истин – общность Земли и возможность ее рукотворной смерти создала предпосылки для становления на Земле нового порядка всемирного общежития. Цена этого порядка известна: жизнь или смерть Земли и населяющих ее людей» [4, с. 228].

Далее, стремясь дать глобализму объективную характеристику, авторы коллективной работы отмечают, что ООН с ее доктриной единого человечества считает позитивным перемещением такого сверхценного ресурса, как человеческий капитал (его свободное перемещение позволяет эффективно самореализовываться личности). «С одной стороны, формируется группа стран (США, Западная Европа), аккумулирующих человеческий капитал высшего качества... С другой стороны, для стран-доноров потеря высококачественного человеческого потенциала опасна. Опасность состоит в потере шансов на успешную модернизацию своих экономик и общественных укладов в целом, в росте рисков социального авантюризма и экстремизма, в потере социальных перспектив вообще. Заметим, что потери человеческого капитала, как правило, невозполнимы» [4, с. 238–232].

Авторы вслед за американским социологом Д. Ритцером, который, как известно, назвал одно из направлений глобализации культур макдонализационной, говорят о формировании мирового потока своеобразного интеллектуального империализма.

За последние годы проблемы, связанные с реализацией Болонской конвенции, вызвали заинтересованное внимание общественности и ожесточенные дискуссии. Создание единого европейского образовательного пространства, возможность обмена студентами, получение единого диплома и другие положительные аспекты присоединения к Болонскому процессу не могли, тем не менее, не вызвать множество вопросов. Среди них, один из главных: целесообразно ли полностью переносить зарубежную схему высшего образования на отечественные вузы? Как использовать собственный многолетний накопленный опыт

высшей школы? (Редко вспоминали при обсуждении этого актуального вопроса вывод специалистов по системному анализу: социальные последствия от любого новшества проявляются спустя несколько лет после нововведения. И чем оно сложнее, тем позже обнаруживаются эти последствия).

Наиболее наглядно критическое отношение к Болонской декларации проявилось в коллективной работе, в которой собраны статьи известных педагогов и ученых России, «Образование, которое мы можем потерять» [5].

«Противников интеграции системы образования России в международное образовательное пространство нет. Но есть разница в подходах к ее осуществлению. Это процесс двухсторонний. Мы можем не менее настойчиво предлагать партнерам брать на вооружение наш опыт... Одной из целей Болонской конвенции названа «Повышение конкурентоспособности европейского высшего образования в секторе иностранных студентов». «Европа утратила, – как говорится в этом документе, – первую в мире позицию в качестве места для получения образования иностранцами». Понятно, что не Россия тому причина. Это США. Там контингент иностранных студентов составляет более 500 тыс. человек, или 3,5 % от общего числа студентов в Америке. Ежегодный доход Америки от иностранных студентов 11 миллиардов долларов. У Европы таких доходов нет. По оценкам демографов, через 25 лет недостаток трудоспособного населения в Европе может превысить 160 млн. человек. По разным оценкам, в Европу в послевоенное время из Африки и Азии переехало 18–20 млн. человек. И этот процесс иммиграции нарастает. Ясно, что система образования Европы стремится учитывать этот процесс» [5, с. 40–41].

В книге «Создание университетов мирового уровня» Джамиль Салми попытался ответить на вопрос: «Что значит быть университетом мирового класса?». В своей работе он приводит перечень двадцати лучших университетов мира по результатам международных рейтингов 2008 года (рейтинг «Таймс» и Шанхайский рейтинг). Сделан вывод, что «в основе выдающихся результатов этих вузов (высокая репутация выпускников, современные

научные исследования и их внедрение) лежат три взаимодополняющие друг друга фактора. Это: а) высокая концентрация талантов (преподавателей и студентов), б) изобилие ресурсов для создания благоприятных условий обучения и проведения опережающих научных исследований и в) структура управления вузом, которая содействует развитию стратегического ведения, инновациями и гибкостью, позволяющая вузу принимать решения и управлять ресурсами без бюрократических преград» [6, с. 7].

В работе приводятся данные, которые свидетельствуют о том, что в университетах мирового уровня высокий удельный вес студентов и преподавателей из других стран (в Гарвардском университете 19% студентов-иностранцев, в Стенфордском университете – 21%, в Колумбийском – 23%. В Гарварде доля преподавателей из зарубежных стран составляет приблизительно 30%, в Оксфорде и Кембридже соответственно 36 и 33%).

Полярные точки на глобализацию как сложный противоречивый социальный процесс прослеживаются, например, у А. С. Панарина, Г.-П. Мартина, Х. Шумана, В. Л. Иноземцева и Н. Е. Покровского.

А. С. Панарин в своей последней (на мой взгляд, недооцененной нами, современниками) работе «Стратегическая нестабильность в XXI веке» одну из глав (первую) назвал «Столетняя война как судьба поколений XXI века». В ней он, в частности, пишет: «Я констатирую имеющийся факт: новая мировая война уже началась. Идет она несколько лет, мое свидетельство о ней относится к 1998 году... Нападение на Югославию с принудительным привлечением европейских союзников означало, что США не потерпят никакого суверенитета Европы в стратегических вопросах: ее дело – беспрекословное повиновение, требуемое только в разгар войны» [1, с. 13–14].

Перекликаются с основными идеями цитируемой работы А. С. Панарина редакторы немецкого журнала Шпигель, авторы совместной работы «Западня глобализации. Атака на процветание и демократию» Ганс-Петер Мартин и Харальд Шуман [3].

Интересно, что и они тоже уже первую главу своей книги назвали «Общество 20:80. Правители мира на пути к иной



цивилизации». Здесь описано совещание в знаменитом «Фермонт-отеле», ставшем известным благодаря роману Артура Хейли, в сентябре 1995 года. В нем участвовало 500 ведущих политиков, бизнесменов и ученых, которые, по мнению выступившего Михаила Горбачева, образовали новый «глобальный мозговой трест», призванный указать путь к «новой цивилизации». В чем состоит «новая цивилизация»? «Прагматики в Фермонте оценивают будущее с помощью пары цифр и некой концепции 20:80 и титтеймент. В XXI столетии для функционирования мировой экономики будет достаточно 20% населения. А как же остальные?.. У всех на слуху выражение Збигнева Бжезинского – «титтеймент». Придуманное им слово – комбинация из слов «tits» (сиськи, титьки) и «entertainment» (развлечение) – призвано ассоциироваться не столько с сексом, сколько с молоком, текущим из груди кормящей матери. Возможно, сочетание развлечений, в какой-то мере скрашивающих безрадостное существование, и пропитания достаточного для жизнедеятельности, будет поддерживать отчаявшееся население мира в относительно хорошем расположении духа» [3, с. 17–31].

Примечательно и то, что последнюю, десятую главу своей работы Мартин и Шуманн назвали «Десять путей предотвращения общества 20:80» [3].

В классическом высшем образовании нашей страны естественным образом присутствовали великая литература, высокое искусство, классическая музыка. К сожалению, можно констатировать, что за последние годы рыночные отношения, прагматизм, излишняя политизация, сокращение количества учебных дисциплин привели к тому, что в средней и высшей школе существенно сузилось пространство гуманитарной подготовки, возобладает тенденция узкой специализации. Не теряем ли мы из-за этого свое бесспорное в прошлом конкурентное преимущество в подготовке специалистов. Не приводит ли торопливая унификация учебных программ к тому, что сознательно устраняют возможных конкурентов? Анализируя изменения, происшедшие в социальной структуре общества после 90-х годов, С. Г. Карамурза так сказал о новой социальной группе, которая обогатилась

в результате приватизации: «с ними (новыми русскими) произошло самое худшее, что обнаружил в истории Тойнби: дегуманизация “господствующего меньшинства”» [10, с. 468].

Не о той же опасности высшей школы писал академик Легасов в своем предсмертном письме, уходя из жизни после аварии на Чернобыльской АЭС, предупреждая об излишней прагматизации подготовки инженерных кадров в высшей школе, о недопустимости сокращения гуманитарной составляющей в этой подготовке?

### Список литературы

1. Панарин А. С. Стратегическая нестабильность в XXI веке / А. С. Панарин. – М., 2004. – 362 с.
2. Глобальные проблемы человечества как фактор образовательных систем / под общ. ред. проф. В. И. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА, 2008. – 394 с.
3. Мартин Г. П. Западня глобалізації. Атака на процвітання і демократію / Г. П. Мартин, Х Шуман ; пер. с нем. – М., 2001. – 330 с.
4. Население и глобализация / под общ. ред. Н. М. Римашевской. – М. : Наука, 2002. – 322 с.
5. Образование, которое мы можем потерять / под общ. ред. В. А. Садовниченко. – М., 2003. – 288 с.
6. Салми Джамиль. Создание университетов мирового класса / Салми Джамиль ; пер. с англ. – М. : Весь мир, 2009. – 110 с.
7. Українське суспільство 1992–2009. Динаміка соціальних змін / за ред. д-ра екон. наук В. Ворони, д-ра соціол. наук М. Шульги. – К., 2009. – 560 с.
8. Кто такие украинцы // Комментарии. – 2010. – 30 апр. – 13 мая.
9. Кара-Мурза С. Г. Манипуляция сознанием / С. Г. Кара-Мурза. – М. : Эксмо-Пресс, 2002. – 832 с.
10. Кара-Мурза С. Г. Советская цивилизация от Великой Победы до наших дней / С. Г. Кара-Мурза. – М. : Алгоритм, 2002. – 687 с.

# ПРОБЛЕМИ ПРАВОВОГО РЕГУЛЮВАННЯ ОСВІТНЬОЇ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

**П. В. Нестеренко**

кандидат юридичних наук

*Народна українська академія  
(e-mail: alex\_appolinar@mail.ru)*

Процеси уніфікації законодавства України та законодавства ЄС нерозривно пов'язані з інтеграцією до європейського освітнього простору, яка у свою чергу залежить від процесу глобалізації, що сьогодні розвивається у масштабах цілого світу, та виражаються в зростаючому взаємозв'язку та взаємозалежності населення всього світу в різних сферах діяльності, зокрема економіці, політиці, культурі, інформаційній сфері, сфері освіти та ін. Універсалізація у сфері права й держави – один із важливих аспектів загальної глобалізації в сучасному світі. Глобалізація впливає на трансформацію, зміни й модернізацію державно-правових інститутів, норм і відносин на всесвітньому, макрорегіональному і внутрішньонаціональному рівнях, стимулює, прискорює та оновлює процеси універсалізації в галузі права. Але необхідність реформи міжнародного права з урахуванням нових світових реалій, проблем і викликів вимагає величезних зусиль щодо досягнення балансу інтересів всіх суб'єктів світового співтовариства й відповідної модернізації систем права окремих країн.

У руслі дії загальних тенденцій глобалізації істотний вплив на поглиблення й розвиток державно-правової універсалізації на національному і міжнародному рівнях роблять процеси сучасної регіональної інтеграції держав у різних частинах світу. Показові в цьому плані підсумки, тенденції та перспективи європейської інтеграції, зокрема в освітній сфері. Помітним проявом цього став початок так званого Болонського процесу щодо створення країнами Європи єдиного освітнього простору. Україна, як і інші країни Європи не залишається осторонь інтеграційних процесів у цій сфері. 19 травня 2005 року у норвезькому місті Берген на Конференції міністрів країн Європи Україна приєдналася до Болонського процесу, зобов'язавшись внести відповідні зміни

у національну систему освіти та приєднатися до роботи над визначенням пріоритетів у процесі створення єдиного європейського простору вищої освіти до 2010 року.

Оцінка сучасних освітніх установ та правових норм, що регулюють їх діяльність, в умовах Болонського процесу неможлива без історичного екскурсу до підвалин євроінтеграції з освітніх питань та аналізу їх становлення.

Початок інтеграційних процесів у межах Європи було покладено значно раніше за підписання Болонської декларації – ще у 1953 році, коли було підписано Європейську конвенцію про еквівалентність дипломів. З метою забезпечення доступу до університетської освіти усі країни-учасниці Європейської співдружності визнавали еквівалентність дипломів, отриманих на території інших країн, в яких було підтверджено відповідну кваліфікацію. Із самого початку регіональної інтеграції в межах Європи країни-учасниці приділяли велику увагу досягненню єдиного знаменника у виробленні загальної ефективної політики у галузі освіти. І незважаючи на те що у процесі розвитку ЄС пріоритети співробітництва у цій сфері змінювалися, принципи, закладені в основоположних документах, залишаються підґрунтям успіху інтеграції і сьогодні [2, с. 1]. Дещо пізніше в рамках ЄС були підписані Європейська культурна конвенція про мобільність та обмін (грудень 1954 р.), Європейська конвенція про еквівалентність періодів навчання в університетах (15 грудня 1956 р.) та «Загальні принципи реалізації загальної політики у сфері професійної освіти» (2 квітня 1963 р.). Протягом 70-х років було створено Комітет з освіти та Європейський центр з розвитку професійної підготовки та була підписана «Програма дій у сфері освіти» (1976 р.), що була спрямована на обмін інформацією та досвідом з організації навчання, реалізацію пілотних проектів у сфері освіти, співробітництво у сфері підготовки викладачів та ін.

На початку 90-х років інтеграційні процеси у сфері освіти активізувалися із створенням у 1993 році Європейського Союзу. У 1998 році були прийняті рекомендації «Про європейське співробітництво по забезпеченню якості у сфері вищої освіти», а вже у червні 1999 року у Болонії міністрами освіти 29 країн

було підписано «Декларацію про європейський простір для вищої освіти», метою якої є створення загальноєвропейського простору вищої освіти задля збільшення мобільності громадян на ринку праці та посилення конкурентоспроможності європейської вищої освіти. Метою підписання Лісабонської декларації, що передувала підписанню Болонської, «Про визнання кваліфікацій, які стосуються вищої освіти у Європейському регіоні» (1997 р.) є перетворення економіки ЄС на найбільш конкурентоспроможну, динамічну та засновану на знаннях економіку світу, яка буде здатна забезпечити стійке економічне зростання, робочі місця найкращої якості та соціальну згуртованість суспільства. Тобто для ЄС розвиток кооперації у сфері освіти став можливим засобом для забезпечення підвищення конкурентоспроможності ЄС в цілому. Скептики євроінтеграції при цьому зазначають, що зони високої економічно-освітньої активності керівництва ЄС концентруються не на Болонському процесі, а лише на розвитку природничих та інженерних наук та високих технологій, враховуючи необхідність підвищення конкурентоспроможності країн Європи у змаганні із США та Японією у сфері створення та використання високих технологій. З цим не можна погодитися беззаперечно, оскільки більшість документів Болонського процесу спрямовані саме на підвищення якості освіти та мобільності студентів та викладачів.

У 2003 році у Берліні відбулася конференція міністрів освіти, за результатами якої було прийнято комюніке «Формування загальноєвропейського простору вищої освіти». Одним із висновків, зроблених на конференції, було зазначення необхідності чіткого визначення відповідальності організацій та інститутів, які беруть участь в освітньому процесі, та системи акредитації, сертифікації та інших процедур. Ці питання нерозривно пов'язані із правовим положенням ВНЗ. Незважаючи на те що в межах ЄС відбувається процес інтеграції та поглиблюється кооперація в освітній сфері, слід зазначити, що освітня політика у Євросоюзі належить до компетенції держав-членів, а міждержавне співробітництво у цій сфері реалізується виходячи із принципу субсидіарності, який дозволяє досягати інтеграційних цілей без прийняття рішень на наддержавному рівні.

Як зазначалося вище, Україна приєдналася до Болонського процесу у 2005 році і відповідно почала робити кроки щодо реалізації його завдань, зокрема у правотворчій сфері. Протягом останніх двох років здійснюється розробка та активне суспільне та наукове обговорення проекту Закону України «Про внесення змін до Закону України «Про вищу освіту». У новому проекті Закону внесено суттєві зміни в структуру вищої освіти; вилучено освітні рівні вищої освіти (неповна вища освіта; базова вища освіта; повна вища освіта). Включено освітньо-науковий рівень доктора філософії, вилучено освітньо-кваліфікаційний рівень спеціаліста. У новій редакції викладено статтю 26 «Національний вищий навчальний заклад», де для національних вищих навчальних закладів суттєво розширено автономію та академічні свободи. З метою подальшого розвитку автономії та громадського самоврядування вищих навчальних закладів до управлінських структур ВНЗ різних рівнів включено представників від органів студентського самоврядування (не менше десяти відсотків). До статті 44 включено норму щодо обов'язковості проходження зовнішнього незалежного оцінювання знань осіб, які бажають здобувати вищу освіту на базі повної загальної середньої освіти. Встановлено низку нових норм щодо фінансової діяльності вищих навчальних закладів: надано право відкривати рахунки, у тому числі депозитні, користуватися банківськими кредитами, не застосовувати тендерні процедури на здобуття вищої освіти, встановлювати розміри плати за навчання. Законом передбачено сприяння академічній мобільності студентів, які навчаються за спільними з іноземними вищими навчальними закладами програмами [3].

Сьогодні проблеми правового регулювання діяльності вищих навчальних закладів є актуальними через той високий ступінь соціальної цінності освіти та конституційного права на освіту та інших прав, пов'язаних із цією галуззю, прав, що роблять необхідною розробку і дослідження цілого комплексу проблем, пов'язаних із правовим статусом вищих навчальних закладів.

Якщо аналізувати зміст проекту вказаного Закону, то слід відзначити проблеми, які так і не були вирішені його розробниками.

Зокрема, ст. 23 у новій редакції не вирішила проблем правового статусу ВНЗ, а лише, на нашу думку, їх поглибила. На жаль, укотре питання організаційно-правової форми ВНЗ залишилося невизначеним. Організаційно-правова форма юридичної особи впливає на особливий правовий режим організації і діяльності юридичної особи, а саме співвідношення прав юридичної особи і її учасників на майно юридичної особи, порядок управління цим майном, отримання і розподіл прибутку, розподіл збитків між учасниками [4, с. 3–4]. Ст. 23 лише вказує, що «вищий навчальний заклад є юридичною особою, **що створюється у передбачених законодавством організаційно-правових формах** для здійснення освітньої та інших видів діяльності». При цьому жоден чинний нормативно-правовий акт не визначає переліку можливих організаційно-правових форм ВНЗ. І якщо для державних ВНЗ ця проблема не є суттєвою, оскільки історично склалася практика створення їх виключно у формі установ, то для приватних ВНЗ це проблема, яка потребує вирішення.

Форма непідприємницького товариства не пристосована для створення приватного ВНЗ, по-перше, через те, що однією із спеціальних ознак непідприємницьких товариств є «наявність істотних соціальних зв'язків, через які люди об'єднуються в єдине ціле» [5, с. 128]. Цей зв'язок між засновником та юридичною особою виявляється здебільшого у корпоративних, членських відносинах, і тому при зміні суб'єктного складу засновників потрібно було б ставити питання про припинення діяльності ВНЗ. По-друге, всі непідприємницькі товариства створюються для задоволення потреб їх учасників у певних товарах та послугах або для спільної реалізації громадянами своїх прав і свобод, а коло осіб, які споживають освітні послуги ВНЗ, є необмеженим. Хоча слід зазначити, що на практиці існують випадки створення суб'єктів освітньої діяльності у формі непідприємницьких товариств (яскравим прикладом є Християнський гуманітарно-економічний університет, створений у 1997 році у м. Одеса у формі громадської організації, в якому і викладачі, і студенти мають статус членів цієї організації), і навіть у формі господарських товариств

(наприклад, АТ «Міжрегіональна академія управління персоналом»), що, на нашу думку, є неприпустимим через некомерційну мету, яку мають ставити перед собою всі ВНЗ.

Натомість організаційно-правова форма установи як найкраще підходить для здійснення «освітньої та інших видів діяльності» і реалізації таких завдань, як «здійснення освітньої, наукової, науково-технічної, виробничої діяльності та роботи щодо впровадження досягнень науково-технічного прогресу у відповідну галузь економіки». Тим більше, що форма установи у випадку її закріплення як єдино можливої, дозволила б згодом розглядати приватні ВНЗ не тільки як непідприємницькі, але і як неприбуткові (з точки зору податкового законодавства) юридичні особи. Звичайно за умови закріплення для всіх ВНЗ організаційно-правової форми установи виникає ще одна проблема – недостатній рівень доктринальної розробки питань, пов'язаних із діяльністю останньої [6, с. 1], а також закріплення у Цивільному кодексі України, який здебільшого орієнтований на правове регулювання діяльності підприємницьких товариств, лише загальних норм.

Слід зазначити, що у країнах ЄС також немає єдиного підходу в регулюванні статусу ВНЗ, особливо приватної форми власності, а також кількість приватних освітніх установ значно відрізняється залежно від країни. Так, у Німеччині на сьогодні існує 124 акредитованих приватних ВНЗ, 40 відсотків з них належать церкві. При цьому вони діють у формі приватних установ [7]. Натомість у Чехії діє більше приватних (47) ВНЗ, аніж державних (25), хоча за кількістю студентів державні вищі навчальні заклади відчутно переважають. Закон Чеської республіки 111/98 КЗ «Про вищу освіту» передбачає при цьому, що приватні ВНЗ можуть створюватися, як у формі приватних установ, так в організаційно-правовій формі *суспільно-корисних товариств*, діяльність яких регулюється окремим законом «Про суспільно-корисні організації» (закон № 208/2002) [8, 9]. Аналогічна ситуація існує і в Польщі, де діють 166 державних та 220 недержавних вищих навчальних закладів, створених як у формі установ, так і у формі непідприємницьких товариств.



У зв'язку з вищевикладеним слід зазначити, що хоча у законодавстві країн Європейської спільноти немає уніфікованих правил функціонування системи освіти становить по суті всесвітню проблему і в рамках процесу об'єднання освітнього простору в межах Європи є нагальним завданням реформування законодавчої бази діяльності вищих навчальних закладів. Незважаючи на численні зауваження в літературі на можливі негативні наслідки приєднання України до Болонського процесу, слід зазначити, що беззаперечним позитивом можна визнати можливість використання досвіду європейських країн у питаннях законодавчого регулювання діяльності ВНЗ, їх правового положення та майнової бази, і реформування законодавства України про ВНЗ з урахуванням діючих у ЄС норм.

### Список літератури

1. Хмельницький А. Г. Глобализация экономики и правовая интеграция в современном мире [Электронный ресурс] / А. Г. Хмельницький // Офіц. сайт Нац. б-ки України ім. В. І. Вернадського. – Режим доступу: [http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Arptip/2007\\_10/hmelnickij.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Arptip/2007_10/hmelnickij.pdf). – Загол. з екрану.
2. Коновалик В. К. Основные этапы интеграционных процессов в области развития современного высшего образования в Европе [Электронный ресурс] / В. К. Коновалик // Офіц. сайт Нац. б-ки України ім. В. І. Вернадського. – Режим доступу: [http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/pspo/2007\\_14\\_1/doc\\_pdf/konovalik.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2007_14_1/doc_pdf/konovalik.pdf). – Загол. з екрану.
3. Уряд підтримав новий проект Закону «Про вищу освіту» [Електронний ресурс] // Сайт Освіта.Уа. – Режим доступу: <http://osvita.ua/vnz/news/4924>. – Загол. з екрану.
4. Белов В. А. Хозяйственные общества / В. А. Белов, Е. В. Пестерева. – М. : Центр ЮрИнфоР, 2002. – 198 с.
5. Цивільне право України : курс лекцій : у 6 т. / за ред. Р. Б. Шишки, В. А. Кройтора. – Х. : Еспада, 2004. – Т. 1, кн. 2. – 392 с.
6. Жигалкін І. П. Установи як юридичні особи : автореф. дис. ... канд. юрид. наук : спец. 12.00.03 / І. П. Жигалкін. – Х., 2009. – 20 с.
7. Независимость в моде. О частных вузах в Германии [Электронный ресурс] // Сайт «RGS». – Режим доступа : <http://subscribe.ru/archive/job.education.studgerm/200908/10134346.html>. – Загл. с экрану.

8. Частные вузы Чехии [Электронный ресурс] // Сайт чешских образовательных программ». – Режим доступа : [http://emigration.russie.ru/news/4/10370\\_1.html](http://emigration.russie.ru/news/4/10370_1.html). – Загл. с экрана.

9. Негосударственные некоммерческие организации в Чешской Республике [Электронный ресурс] // Сайт «Czech Republic». – Режим доступа : <http://czech.titio.cz/ru/ekonomika-predprinimatelstvo-nauka/predprinimatelskaja-dejatelnost/negosudarstvennye-nekommercheskie-organizacii-v-cheshskoi-respublike?i=>. – Загл. с экрана.

10. Квієк М. Польське законодавство про вищу освіту: досвід та уроки : пер. з англ. / М. Квієк, Т. Фініков. – К. : Таксон, 2001. – 220 с.

## **ТЕНДЕНЦИИ И ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНЧЕСКИХ ОБМЕНОВ. ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ УКРАИНСКИХ СТУДЕНТОВ В УНИВЕРСИТЕТАХ ГЕРМАНИИ**

**Т. О. Ниндель**

*Центр студенческих обменов в г. Магдебурге  
(e-mail: [nindel@sprachendienst-magdeburg.de](mailto:nindel@sprachendienst-magdeburg.de))*

Учеба за границей больше не является уделом избранных студентов в Украине. И не отбирая важности у вопроса финансирования, следует сказать, что это уже не является решающей предпосылкой. Согласно данным сайта DW-WORLD.DE, 1,8 миллионов студентов по всему миру выбрали обучение за границей. Каждый десятый из них выбрал обучение в Германии. Будь-то языковые курсы, обучение в университетах и институтах или научно-исследовательская работа – образовательный ландшафт Германии открывает множество возможностей для иностранных учащихся, студентов и аспирантов.

Высшее образование в Германии объединяет в себе старинные традиции и современность. В Германии существует более 300 высших учебных заведений. Среди них есть как почтенные кузницы интеллигенции с широким спектром классических дисциплин, так и множество междисциплинарных, приближенных к практике образовательных учреждений. Немецкие высшие учебные заведения открыты для всех, кто может выполнить

условия для разрешения на учебу (Zulassungsvoraussetzungen), так как «Академическая свобода» – это основной принцип немецкого образования.

Следующим важным критерием для выбора Германии в качестве страны получения образования является «Единство обучения и научных исследований». Университеты Германии исконно основаны на этом принципе, они являются ареной новаторских исследований и имеют международное признание в этом вопросе. Немецкие университеты уже давно стали местом причала известнейших ученых и исследователей со всего мира. Кроме того, эти исследования не являются изолированными от практической действительности, образование предполагает формирование специалистов, теоретическое изучение основ науки переходит в прикладные исследования. Современные высшие учебные заведения работают в тесном контакте с международными концернами и исследовательскими институтами, что в свою очередь укрепляет конкурентоспособность выпускников.

Высшие учебные заведения Германии подразделяются на следующие типы: университеты, специальные высшие учебные заведения (Fachhochschule), высшие художественные и музыкальные училища, педагогические вузы, церковные вузы, частные вузы и профессиональные академии.

В университетах студенты получают, в первую очередь, методические и теоретические знания. Классический спектр дисциплин охватывает медицину, право, гуманитарные дисциплины, естествознание и экономическую теорию, а также педагогическое образование. Университеты Германии полагаются на основной постулат концепции Вильгельма фон Гумбольдта о тесной связи обучения и исследовательской работы. Исследования, в свою очередь, не должны идти в русле непосредственных общественных интересов: не стремиться к получению пользы, а стремиться к познанию. Студенты обладают всеми свободами и сами организуют свое образование. Они сами решают, какие лекции посещать и иногда каким профессорам сдавать экзамены. Но для каждой специальности существует и список «обязательных предметов», без изучения которых не возможна сдача отдельных

экзаменов и получение диплома. Естественно, организация расписания происходит в рамках и объеме соответствующего учебного плана. Университетское образование в Германии – это не профессиональное образование, но оно дает научную квалификацию для дальнейшей профессии.

Следует сразу оговорить, что именно эта свобода выбора и является камнем преткновения для многих студентов из стран СНГ, привыкших к четко организованной предписанной сверху структуре обучения. В Германии студенты должны с первого семестра учиться четко планировать свой учебный график, как на семестр, так и на весь учебный период, и дисциплинированно его исполнять. Составляя ежедневное расписание занятий, необходимо учитывать, что лекции и семинары могут проходить в разное время дня и в разных зданиях университета, зачастую находящихся в отдалении друг от друга. В перерывах между занятиями необходимо успевать работать в библиотеках, так как лекции в немецких университетах не имеют своей целью раскрыть ту или иную тему. В них профессором ставятся вопросы, проблематика, ответы на которые студенты должны найти для себя в рекомендуемой им литературе, и после этот материал обсуждается на семинаре.

Тот, кто хочет соединить получение научных основ с практическим образованием, может найти себя в специальном вузе (Fachhochschule). Система обучения в таких вузах подобна школьной и имеет практическую ориентацию. Учебный план разработан в соответствии с требованиями дальнейшей профессиональной деятельности. Исследовательская работа, также как и в университетах, тесно вплетена в учебный процесс, но основной задачей образования в таких вузах все же является теоретическое обучение. Созданные в качестве платформы для теоретического обучения инженеров, экономистов и работников социальных сфер, специальные высшие учебные заведения являются сегодня «вузами современного индустриального общества». Четкая ориентация на цель, конкретное представление о будущей профессии, предписанные учебные планы, получение образования в более короткий, чем в университете, срок, преподаватели,

которые, как правило, являются опытными состоявшимися специалистами в соответствующих профессиях и знают конкретные требования будущих работодателей – все эти преимущества являются решающими в выборе специальных вузов, что, в свою очередь, обуславливает их большую конкуренцию университетам. Выпускники этих вузов определенно имеют хорошие шансы на получение рабочего места в условиях свободной экономики.

Высшие художественные и музыкальные училища готовят талантливых студентов к соответствующей профессиональной деятельности в мире искусства. Здесь важно упомянуть, что предпосылкой для обучения в вузах такого рода является сдача экзамена на профессиональную пригодность (так называемый *Eignungsprüfung*).

Педагогические вузы как самостоятельные учебные заведения существуют только в земле Баден-Вюртемберг, в остальных федеральных землях они были присоединены в качестве факультетов к университетам. Задачей этих учебных заведений является обучение учителей для начальных и средних школ и реальных училищ, а также спецшкол для больных, физически или умственно отсталых детей. Наряду с основами предмета дальнейшей преподавательской деятельности в учебный план включены общая и школьная педагогика, педагогическая психология и другие дисциплины. Профессиональная практика, естественно, тесно вплетена в учебный процесс.

В Германии существуют более 40 вузов, которые финансируются евангелическими или католическими церковными объединениями и предлагают государственно признанное образование по определенным специальностям. В таких вузах получают образование будущие пасторы, священники, но кроме этого здесь предлагаются и такие специальности, как церковная музыка, религиозная педагогика, системы социального обеспечения, ухода за больными, пожилыми и инвалидами и т. д. Различные ордена католической веры, такие как иезуиты, капуцины, обучают в собственных вузах подрастающие поколения для дальнейшей работы в их церковных инстанциях. Следует упомянуть, что студентами таких вузов, как правило, становятся

абитуриенты, прошедшие устное собеседование для проверки профессиональной пригодности.

С некоторых пор в Германии открывается множество частных вузов, не все из которых являются государственно признанными и выполняют обещания данные в рекламных проспектах. Более 80 государственно признанных частных вузов Германии финансируются и поддерживаются различными спонсорами и фондами, а также государственными дотациями. Важным источником финансирования всех этих вузов, естественно, является плата за обучение студентами, которая варьируется от 1500 до 4000 евро в семестр. Количество студентов в таких вузах весьма обозримее, чем в университетах и специальных вузах. Каждый вуз самостоятельно определяет критерии отбора, и среди них основополагающими являются не только хорошие результаты окончания школ и гимназий, но и личностные качества студентов, их компетентность, практическая деятельность и т. д.

Профессиональные академии являются альтернативой обучению в университетах и специальных вузах. В них можно обучаться специальностям из области социологии, экономики и техники. Обучение ведется по так называемой дуальной системе в течение шести семестров и соединяет в себе высшее образование и ориентированное на практическую деятельность обучение на предприятии или в социальном учреждении. Теоретическое и практическое образование меняются в 12-ти недельном ритме, и во время всей учебы студенты получают своеобразную оплату труда (около 500 евро в месяц) от предприятия, на котором они проходят обучение. По прошествии двух лет они получают диплом о профессиональном образовании, а еще через год может быть получен диплом бакалавра. 90% студентов остаются работать на данном предприятии, что соответствует интересам как студентов, уже обладающих практическими навыками на данном рабочем месте, так и предприятия, инвестировавшего в обучение студента около 6000 евро.

На сегодняшний день в Германии насчитывается более 11 тысяч наименований направлений и специальностей по

получению высшего образования. Лучше ориентироваться в выборе специальности при поступлении в вуз позволяет абитуриентам онлайн-справочник «Университетский компас». Банк данных университетского компаса постоянно пополняется и содержит информацию как о базовом высшем образовании, так и о программах дополнительного высшего образования и профессиональной переподготовки.

Следует сказать, что выбор специальности для студентов из Украины является одним из основных вопросов, которые они должны для себя решить, прежде чем подавать документы в вузы Германии. При этом следует учитывать множество факторов, которые иностранным студентам при поступлении не всегда известны. Отправляясь на учебу за границу, следует решить для себя, собираетесь ли Вы выучиться в Германии и остаться там жить или после получения образования Вы вернетесь и будете строить свою карьеру в Украине. В связи с разным уровнем экономического развития Германии и Украины на рынке труда развиваются совершенно различные ситуации. Так, в Германии самой большой популярностью на сегодняшний момент пользуются технические специальности, так как технологическое развитие этой страны опережает многие другие, что требует все новый и новый приток специалистов в различных областях: электротехника, машиностроение, мехатроника, приборостроение, биотехнологии, химия и т. д. В Украине же идет процесс становления экономики, и спросом пользуются экономические, юридические, управленческие и другие специальности. Получив образование по такой специальности за границей и в совершенстве владея иностранным языком, в Украине, безусловно, можно построить очень успешную карьеру. В свою очередь инженеру-специалисту, получившему образование и прошедшему практику на высокотехнологичных предприятиях Германии, нелегко будет найти достаточно представительную и соответствующе оплачиваемую работу в Украине.

Академический год в Германии состоит, как и в Украине, из двух семестров. Летний семестр продолжается с 1-го апреля по 30-е сентября, зимний – с 1-го октября по 31-е марта. Как

можно заметить, академический год почти на треть состоит из студенческих каникул. Однако каникулы в Германии не являются «отпуском» для студентов. Свободное от лекций время предназначено для выполнения письменных домашних работ, кроме того в это время студенты пишут контрольные и сдают экзамены, проходят производственную практику на предприятиях или занимаются заработком денег. Это, в свою очередь, требует высокой самоорганизации и дисциплины. Можно сказать, что получение высшего образования в Германии на 80% состоит из самоподготовки и самообразования. Преподаватели не являются истиной в первой инстанции, они курируют и направляют самообразование студентов в правильное русло.

Весь период обучения в вузе делится на начальный курс (так называемый Grundstudium) и основной курс (Hauptstudium). Во время начального курса студенты овладевают навыками и методикой научной работы, получают основные знания по избранным академическим дисциплинам. После четырех семестров начального курса в большинстве вузов проходит так называемый «промежуточный экзамен» (Zwischenprüfung), открывающий дорогу к следующему этапу обучения. Основным курсом обучения, в ходе которого студенты за 2–3 года овладевают углубленными специфическими знаниями по избранным предметам, заканчивается экзаменом или написанием дипломной работы. Перед этим студентам необходимо получить практический опыт и набрать материал для своих дипломных работ. Базу для практики они должны искать сами, что тоже является нелегкой задачей для иностранных студентов. Им необходимо уметь писать резюме на высшем профессиональном уровне, работать с базами данных, правильно вести разговор в ходе собеседования и учитывать массу других нюансов, с которыми они до сих пор не сталкивались.

В немецких вузах существует много разных видов учебных занятий. Лекция (Vorlesung) – это классическая форма обучения в университете. Во время лекций профессора излагают материал, студенты делают короткие записи по ходу лекции, а затем самостоятельно прорабатывают тему дополнительно. В Германии



не требуется обязательного посещения лекций, что несёт в себе дополнительный соблазн не присутствовать на них и соответственно приводит к трудностям организации учебного процесса, так как очень сложно самостоятельно восполнить пробелы в знаниях. Часто преподаватели проводят со студентами специальные занятия, на которых можно приобрести дополнительные навыки практического применения новых знаний. На некоторых факультетах эти мероприятия называются туториями (Tutorium), и проводят их студенты старших курсов или аспиранты. На этих занятиях выполняются различные упражнения, углубляются и применяются на практике знания, полученные на лекции.

На семинарах (Seminar) студенты и преподаватели совместно прорабатывают учебный материал, полученный на лекциях или в ходе самоподготовки. На многих факультетах на семинарах принято, что студенты индивидуально или зачастую группами выступают с рефератами или другими заданиями, которые затем обсуждаются всеми студентами и преподавателем. Трудности этого процесса заключаются в быстром нахождении контакта с коллегами-студентами. Так как студенты из Украины привыкли к работе в одной и той же группе на протяжении всех 4–5 лет обучения, то им зачастую бывает нелегко быстро интегрироваться в новую группу, проявить свою инициативу и показать все качества, которые смогут быть полезны для этой группы. Смена групп происходит практически на каждом семинаре и в каждом семестре, что соответственно требует высоких коммуникативных навыков. Никогда не следует забывать и о разности менталитета, культуры и прочих качеств всех студентов, а иногда в группе пересекаются студенты из более, чем двух различных стран, что снова усложняет как интеграцию в коллектив, так и совместную работу в целом для некоторых студентов.

После успешного посещения занятий учащиеся получают специальное свидетельство (Leistungsnachweis/Schein). Подобные свидетельства об участии в семинарах, лекциях или практических занятиях являются важнейшими документами студенческой жизни. Существует несколько их видов. Например, справка о присутствии – Sitzschein лишь подтверждает («пассивное») участие

в мероприятии. Для того чтобы получить другие свидетельства («активного участия»), необходимо выполнять разные задания: домашние исследовательские работы (Hausarbeit), рефераты (Referat), контрольные (Klausur). К заключительному экзамену или защите дипломной работы студента допускают лишь в том случае, если он может представить определенное количество подобных справок. С их перечнем и соответствующими требованиями можно ознакомиться в «Порядке сдачи экзаменов» (Prüfungsordnung) каждого факультета. Студенты сами следят за сбором данных свидетельств. Таким образом, они своевременно должны посетить преподавателя, чтобы их получить. Поскольку в вузах Германии часто практикуется преподавание т. н. «гостевыми» доцентами или преподавателями (Gastdozent/Gastprofessor), которые в ходе обмена опытом на один или несколько семестров приезжают преподавать в данный вуз, то получение этих свидетельств может стать очень проблематичным. Это тоже одна из проблем, с которыми сталкиваются студенты из Украины, привыкшие что преподаватель и деканат, а не студенты самостоятельно, контролируют процесс ведения зачетных ведомостей.

Об успешном завершении учебы в университете свидетельствует диплом (Diplom), а на гуманитарных факультетах – звание магистр (Magister). Будущие учителя, юристы, фармацевты и врачи сдают государственные экзамены (Staatsexamen). Минимальная продолжительность обучения (Regelstudienzeit) на магистр-отделениях и диплом-отделениях составляет восемь семестров, но на многих факультетах студенты учатся дольше. Продолжительность обучения в специальных высших учебных заведениях составляет, как правило, всего 6 семестров. Закончив образование, студенты получают специальный диплом специализированного вуза (Diplom /FH). Если студенты хотят получить дополнительные знания в том или ином направлении, то обучение может быть продлено. Однако не стоит слишком легкомысленно относиться к этому вопросу, потому что очень быстро можно потерять контроль за продолжительностью обучения. И количество семестров превысит допустимый минимум, что повлечет за собой высокие студенческие сборы.

Написание кандидатской диссертации (Promotion) и её защита с целью получения степени кандидата наук, а так же написание докторской диссертации (Habilitation) – научно-исследовательской работы с целью получения профессорской должности, возможны только в университетах. Защита кандидатской диссертации и получение научной степени «кандидат наук» (Doktor) предусматривает успешное окончание высшего учебного заведения. Исключения составляют медицинские факультеты, где кандидатская диссертация, а также соответствующие устные экзамены могут быть сданы еще в ходе обучения. Правда, научная степень «кандидат наук» и медикам присваивается только после окончания учебы. Решение о допуске к написанию кандидатской диссертации (Promotion) принимает специальный диссертационный совет соответствующего вуза. Иностранцам претендентам, а также выпускникам высших специальных учебных заведений, желающим защитить кандидатскую диссертацию, необходимо заранее выяснить условия признания их дипломов. Как правило, они должны сдать кандидатский минимум в своем вузе на Украине и посетить несколько лекций и семинаров в немецком вузе по тематике, близкой диссертационной работе. Подготовка кандидатской диссертации в большинстве случаев требует многолетней работы, которая осуществляется при поддержке одного из профессоров вуза, который помогает аспиранту найти тему, сформулировать теоретическую часть работы и подготовиться к кандидатскому экзамену. Иностранцы аспиранты в Германии имеют намного больше шансов на получение различных стипендий, чем просто студенты. Часто их исследования интегрируются в какой-нибудь проект, которым занимается университет. Таким образом они могут учиться в аспирантуре, писать работу, заниматься исследованиями и при этом получать за это своего рода зарплату.

В 1999 году европейские страны, в том числе и Германия, подписали Болонскую декларацию с целью создания открытого образовательного пространства в Европе к 2010 году и достижения мобильности выпускников. В рамках Болонской декларации в Германии к концу 2010 года должен произойти повсеместный

переход вузов на соответствующую европейскому стандарту двухуровневую систему высшего образования: бакалавриат и магистрат (с получением степени мастера, а не магистра). Введение единой международной системы в немецких вузах было своего рода академической революцией: ведь средняя продолжительность обучения в бакалавриате составляет шесть (лишь в некоторых случаях восемь) семестров, в магистратуре – от двух до четырех семестров. Россия присоединилась к Болонскому процессу в сентябре 2003 года на берлинской встрече министров образования европейских стран. В 2005 году в Бергене Болонскую декларацию подписал министр образования Украины. В 2010 году в Будапеште было принято окончательное решение о присоединении Казахстана к Болонской декларации. В реализацию основных направлений Болонского процесса вовлечены многие вузы России, Украины, Казахстана.

Целями Болонского процесса являются:

- построение европейской зоны высшего образования как ключевого направления развития мобильности граждан с возможностью трудоустройства;
- формирование и укрепление интеллектуального, культурного, социального и научно-технического потенциала Европы; повышение престижности в мире европейской высшей школы;
- обеспечение конкурентоспособности европейских вузов с другими системами образования в борьбе за студентов, деньги, влияние; достижение большей совместимости и сравнимости национальных систем высшего образования; повышение качества образования;
- повышение центральной роли университетов в развитии европейских культурных ценностей, в которой университеты рассматриваются как носители европейского сознания.

Следует отметить огромные преимущества международной системы обучения: немецкие выпускники имеют хорошие карьерные шансы на международном рынке труда, а иностранцы охотнее едут на учёбу в Германию, поскольку полученные ими дипломы признаются на родине.

Правда, переход на международную систему обучения связан

и с некоторыми трудностями. В частности, компактная и интенсивная программа обучения нередко вызывает у студентов ощущение необходимости освоения достаточно емкого учебного материала в кратчайшие сроки. При этом сочетать работу и учебу многим просто не представляется возможным. А ведь с введением семестрового вноса в вузах Германии стала актуальной проблема финансирования учёбы. Кроме того, в учебных планах высших учебных заведений зачастую предусматривается прохождение практики и семестровая стажировка за границей.

Вместе с тем одна из целей введения международной системы обучения для содействия международной мобильности выпускников оправдывает многие средства.

Многие вузы Германии предлагают немецким и иностранным студентам учёбу на международных кафедрах. Язык обучения, как правило, английский. То есть для поступления на эти кафедры знать немецкий не обязательно, но в процессе учебы сдача экзамена на знание немецкого языка (DSH-Prüfung) предусматривается. Естественно, что многие международные кафедры тесно сотрудничают с иностранными вузами. В программу обучения каждой пятой кафедры включены обязательные зарубежные семестры. Посредством системы оценок в баллах за сданные экзамены упрощается процедура академического признания квалификаций, что повышает мобильность учащихся. Заслуженной популярностью пользуются также межъевропейские отделения. Программа обучения тут предусматривает, как минимум, два зарубежных семестра. В случае успешного выполнения учебного плана выпускники могут получить два диплома – немецкий и иностранный. Кроме того, между немецкими и зарубежными университетами заключено более 19000 соглашений о партнерстве, в рамках которых иностранным студентам предоставляется возможность пройти семестровые стажировки в немецких вузах. Соглашения о партнерстве предусматривают взаимное признание зачётов (экзаменов) и способствуют интенсивному обмену студентами, учёными и профессорами. Чтобы осуществлять такие студенческие обмены, в Германии создано множество фондов и программ, которые

выплачивают немецким студентам соответствующие стипендии. Студенты из Украины зачастую не имеют права на их получение, и поэтому многим из них не доступно удовольствие обучения в партнерских немецком вузах в других странах Европы и мира. К этому добавляются визовые проблемы, студентам из Украины чрезвычайно сложно получить соответствующую визу на период обучения в партнёрском вузе и они вынуждены оставаться на этот период в Германии.

После того, как конституционный суд в январе 2005 года отменил запрет на взимание пошлины за обучение, многие земли Германии сразу же объявили о скором введении этой практики. Размер пошлины достигает 500 евро в семестр. Во многих случаях для студентов-иностранцев действуют особые правила. Поэтому очень важно заранее получить необходимую информацию непосредственно в конкретном вузе. Студенты, не уложившиеся в определенное количество семестров (обычно речь идет о 14 семестрах или 7 годах обучения), должны рассчитывать на то, что им придется платить за обучение повышенную пошлину, о чем уже упоминалось выше. Большинство федеральных земель уже утвердили порядок взимания пошлины за превышение времени обучения. Данная пошлина может достигать 800 евро за семестр. Независимо от наличия в университете пошлины за обучение, все студенты, начиная с первого семестра, должны платить денежный взнос, который идет в кассы администрации университета, Обществ взаимопомощи студентов (Studentenwerk) и студенческого комитета (AstA). Размер взноса колеблется от 15 до 200 евро в семестр в зависимости от того, входит ли сюда проездной билет на общественный транспорт или нет.

Теперь относительно условий поступления студентов из Украины в вузы Германии. Иностранцы могут поступить в любое высшее учебное заведение Германии, если их школьное образование и знание немецкого языка соответствуют установленным правилам приёма в вуз. Информацию об индивидуальных требованиях вузов можно получить на их интернет-страницах. Общие правила требуют наличие образования, соответствующего немецкому аттестату зрелости (Abitur), т. е. полная средняя школа

и минимум два года высшего образования (дневная форма обучения) или 3 года (заочная). В немецких вузах работают отделы международных связей, которые консультируют иностранных абитуриентов и предоставляют желающим всю необходимую информацию. Если Вы только что окончили школу и гордо держите в руках украинский аттестат зрелости, мечтая об учёбе за границей, и вдруг выясняется, что ваш аттестат в ФРГ не признается, не стоит расстраиваться, так как шанс поступить в немецкий вуз у вас всё-таки есть. Для этого нужно окончить специальные годовые подготовительные курсы для иностранцев. Их программа направлена на то, чтобы устранить разницу, возникшую из-за различия школьных программ. Единственное условие приема на годовые курсы – достаточное владение немецким языком, подтвержденное Дипломом конференции министров культуры федеральных земель (Первого уровня) или успешно сданными экзаменами в Институте имени Гёте (Центральная средняя экзаменационная ступень). Учебный курс заканчивается экзаменами, выдержав которые, Вы можете подать заявление о допуске к обучению в Отдел междугородных связей избранного немецкого университета. В свою очередь, допуск к обучению на подготовительных курсах выдает вуз, при котором они действуют, или соответствующее земельное ведомство. Для этого необходимо подать письменное заявление. О том, как это сделать и по какому адресу направлять документы, вас проинформируют в Отделе международных связей вуза.

Для учёбы в Германии украинским студентам нужна «СТУДЕНЧЕСКАЯ» виза («Visum zu Studienzwecken»). Существует три типа «студенческих» виз для студентов и абитуриентов-иностранцев:

– Виза для посещения курсов немецкого языка («Sprachkursvisum»). Она не может быть превращена в собственно «студенческую» визу без возвращения на родину.

– «Абитуриентская» виза («Studienbewerbervisum»), выдаваемая сроком на три месяца в случае, если у абитуриента нет на руках справки о допуске к учёбе в вузе («Zulassungsbescheid»). Эта виза может быть превращена в Ведомстве по делам иностран-

цев в собственно «студенческую» визу. Для этого необходимо представить справку о допуске к учёбе («Zulassungsbescheid»).

– «Студенческая» виза («Visum zu Studienzwecken»), выдаваемая сроком на один год. Для того чтобы получить эту визу, необходимо в посольстве или консульстве ФРГ представить справку, выданную немецким вузом, о допуске к учёбе («Zulassungsbescheid»), а также документ, подтверждающий наличие финансовых средств для пребывания и учёбы в Германии.

Затем украинских студентов приглашают на устное собеседование с послом или представителем посольства. На сегодняшний день, даже при наличии приглашений на учебу или языковые курсы из немецких учебных заведений, виза выдается только студентам, которые могут достаточно уверенно подать себя, имеют конкретно сформулированные цели и задачи, мотивацию и представления об учебе и дальнейшей карьере. Они также должны быть хорошо проинформированы об учебе и жизни в Германии. Таким образом, социальное государство Германия пытается обезопасить себя от каких-либо расходов, которые обязательно возникнут у него в случае, если студенты не смогут интегрироваться в немецкую действительность, нарушат общественный правопорядок или попадут в другие сложные ситуации.

Как уже говорилось в начале, финансовая сторона вопроса получения образования в Германии не играет главной роли. На сегодняшний день высшее образование в Украине тоже не является бесплатным и доступным всем. Положительным в Германии является уже развитая система студенческих подработок на кафедрах университетов и институтов, в магазинах и на фабриках, в кафе и ресторанах. Работодатели готовы предоставить гибкий рабочий график взамен на сравнительно дешевую рабочую силу, при этом имеющую высокий интеллектуальный уровень. Таким образом, иностранные студенты могут сами обеспечивать обучение и проживание в Германии. Следует оговориться, что поиск работы, а также ее совмещение с учебной является серьезным испытанием для многих студентов из Украины. Здесь опять же требуются хорошие коммуникативные навыки, умение интегрироваться в новую обстановку, социально



адаптироваться в новые группы, высокая дисциплина и самоорганизация.

Подводя итог, хочется заметить, что немецкая система образования и социальная сфера – различные консультационные службы, службы поддержки и помощи для иностранцев, льготное медицинское страхование, удобный и сравнительно дешевый институт студенческих общежитий и квартирных содружеств (WG), льготный проезд для студентов, различные системы скидок на культурные мероприятия, возможности студенческих подработок – все это и многое другое дает прекрасную платформу для успешного получения европейского образования, освоения языка, становления как многогранной личности, знакомства с другими культурами, менталитетами, обрращения связями и т. д. Любые проблемы адаптации можно при желании легко решить. Успех в этом начинании зависит только от личных качеств и желания студентов и, когда они добьются его, перед ними откроются все дороги, как в Европе, так и в Украине.

### **Список литературы**

1. Союз украинских студентов в Германии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.sus-n.org/index.php?lang=de>. – Заглавие с экрана.
2. Studieren in Deutschland und in der Ukraine [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://emailprojekt.beepworld.de/vergleich.htm>. – Заглавие с экрана.
3. Deutsche Botschaft in der Ukraine [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kiew.diplo.de>. – Заглавие с экрана.
4. Studieren in Deutschland [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://studieren.de/>. – Заглавие с экрана.
5. Studieren in Deutschland [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.study-in-germany.de/german>. – Заглавие с экрана.
6. Studiengangverzeichnis [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.studiengang-verzeichnis.de/>. – Заглавие с экрана.
7. DAAD [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.study-in.de/de/>. – Заглавие с экрана.
8. Deutsche Welle [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dw-world.de/dw/0,,8009,00.html>. – Заглавие с экрана.

9. Stipendiendatenbank [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.daad.de/deutschland/foerderung/stipendiendatenbank/00462.de.html>

10. Begabtenförderung [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.stipendiumplus.de/>. – Заглавие с экрана.

11. Informationssystem zur Anerkennung ausländischer Bildungsabschlüsse [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.anabin.de/>. – Заглавие с экрана.

12. Information zu Bolognaprozess [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.hrk-bologna.de/bologna/de/home/1916.php>. – Заглавие с экрана.

## **ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ УКРАИНСКОЙ РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ECTS ДЛЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ**

**А. Пирожков**

студент факультета «Бизнес управление»

*Народная украинская академия  
(e-mail: [fduchinar@gmail.com](mailto:fduchinar@gmail.com))*

Присоединение Украины к Болонскому процессу должно было дать украинским студентами несколько достаточно серьезных преимуществ в рамках студенческой мобильности. Во-первых, украинские дипломы и украинские курсы должны оцениваться в соответствии с европейскими стандартами, что позволяет студентам из Украины с минимумом проблем поступать в европейские вузы как в рамках студенческого обмена, так и самостоятельно. Во-вторых, украинские студенты, получившие образование в Европе, возвращаясь в родной университет, должны иметь возможность предоставить сведения о полученной учебной нагрузке и получить перезачет пройденных курсов за семестр или год. Оценке реализации этих двух задач, а также сравнению украинского опыта с опытом Швеции как страны, с университетским образованием которой автор непосредственно сталкивался, и будет посвящена данная работа.

Оценивать признанность украинских дипломов за рубежом достаточно сложно – в оценку входит множество факторов, помимо системы оценивания: престиж и известность вуза, уровень аккредитации и т. д. Однако можно сказать, что в этой сфере система ECTS выполняет свою роль достаточно успешно – у студентов меньше проблем с переводом дипломов, они имеют возможность четко и ясно указать в заявке на обучение в зарубежном вузе количество кредитов, полученных ими в рамках одной дисциплины или нескольких смежных дисциплин.

Со вторым назначением системы – переносом зарубежных оценок и учебной нагрузки обратно в украинский вуз – не все так успешно. Многие студенты после обучения за рубежом вынуждены либо повторять курс/семестр, пропущенный в Украине, либо, находясь за рубежом, изучать те же предметы в формате дистанционного обучения и сдавать экзамены по приезду, получая таким образом двойную учебную нагрузку.

Причиной данной проблемы может служить различный подход к образованию в Европе и Украине. Если в Европе первична в рамках системы учебная нагрузка, а курсы вторичны, многие из них студенты выбирают сами, то в Украине первичен как раз курс, они устанавливаются для каждой специальности Министерством Образования и вместе составляют учебную нагрузку. Система ECTS подсчитывает как раз учебную нагрузку, что абсолютно объяснимо – она создавалась в рамках «европейской» системы образования для неё же. Даже само построение учебного плана для студентов в Швеции (как стране-примере европейской системы) и в Украине различно – в то время, как в Швеции в учебный план входят всего несколько (от трех до пяти-шести) курсов, каждый из которых достаточно длителен и оценивается большим количеством кредитов, то у нас в стране курсы «дробные» – количество часов на них меньше, как и количество кредитов. При этом знания в Украине в рамках каждого курса предоставляются более специализированные, а в Швеции – обозначаются основные направления, дается главное по курсу и указывается, где и каким образом получить дополнительные специализированные навыки и умения.

С подобной несовместимостью систем пришлось столкнуться и докладчику. Курс International Business, пройденный в Кристианштадском Университете в Швеции не нашел полного соответствия в учебной программе ХГУ «НУА». Его отдельные элементы были представлены в рамках курсов менеджмента, международной экономики и финансов предприятия, которые, что ещё более усложняет ситуацию, изучаются в Украине на различных годах обучения. Таким образом адекватный учет полученных в Швеции 7,5 кредитов ECTS произвести не удалось.

Возникает закономерный вопрос: можно ли каким-либо образом улучшить положение, не меняя кардинально украинской системы, которая временем доказала свою эффективность и адекватность, и резкие смены в которой представляются неэффективными? Имеется предложение, которое могло бы позволить существенно облегчить положение студентов.

Основа предложения – создание «кластеров» среди учебных дисциплин. Туда будут собираться дисциплины смежной направленности, которые из-за особенностей методики преподавания и других факторов изучаются в рамках отдельных курсов. По результатам обучения будет выставляться средняя оценка за «кластер», которая не будет представлена в зачетке и приложении к диплому и будет исключительно внутренней величиной, используемой для нужд студенческой мобильности. Количество кредитов в «кластере» должно быть приближено к среднему количеству кредитов за крупный курс в Европе. Курсы, составляющие «кластер», могут изучаться на протяжении нескольких годов обучения, при этом средняя оценка сможет выставляться только после завершения последнего из них. При возвращении студента из-за рубежа оценки за пройденные там курсы могут приравниваться к средним оценкам за «кластеры» смежной направленности. При этом, если в представленном студентом документе присутствует детализация с различными оценками и количеством кредитов за различные курсы, то эти данные могут использоваться для выставления дифференцированной оценки по различным курсам, входящим в «кластер». Если таких данных нет, то в качестве средней оценки за «кластер» выставляется

оценка за пройденный в Европе курс, а оценки за курсы, входящие в «кластер», приравниваются к средней.

Данная техника не претендует на звание наилучшей и наиболее оптимальной, однако она может послужить в качестве временного решения до окончания процесса адаптации украинской системы высшего образования к европейским реалиям. По мнению автора, её основное преимущество – отсутствие необходимости кардинально менять существующую систему, ведь объединение предметов в «кластеры» не требует ни радикальной смены учебных планов, ни изменения в учебной нагрузке.

### **Список литературы**

1. European Credit Transfer and Accumulation System [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc48\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc48_en.htm). – Заглавие с экрана.

2. Про особливості впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу : Наказ М-ва освіти та науки України від 20.10.2004 № 812.

## **ОСОБЛИВОСТІ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ (на прикладі Національної юридичної академії України ім. Ярослава Мудрого)**

**І. В. Підкуркова**

кандидат соціологічних наук

*Національна юридична академія України  
імені Ярослава Мудрого  
(e-mail: podkurkova@mail.ru)*

Процеси глобалізації, що відбуваються в сучасному світі, спонукають Україну до певних інтеграційних рухів, в тому числі, в сфері освіти. Це, в свою чергу, сприятиме формуванню в освітній сфері єдиного простору, що виражається, перш за все, в гармонізації освітніх стандартів, підходів, навчальних планів, спеціальностей в різних країнах світу.

Однією з ознак інтеграції України у світовий простір є впровадження у вищих навчальних закладах процесів академічної мобільності.

Під академічною мобільністю ми розуміємо можливість студентів, молодих науковців, викладачів отримати освіту або набути науковий досвід за кордоном шляхом участі у короткостроковій освітній чи науково-дослідницькій програмі. Це складний і багатоплановий процес інтелектуального просування, обміну науковим і культурним потенціалом, ресурсами, технологіями освіти.

Мобільність має на меті:

- виховання нового покоління, підготовленого до життя і роботи в міжнародному інформаційному співтоваристві;
- надання студенту можливості отримати різнобічну освіту за обраним напрямком підготовки; досягнення кращих результатів в обраній професії;
- забезпечення студентам доступу до визнаних центрів знань, де традиційно формувались провідні наукові школи;
- покращення взаєморозуміння між різними народами і культурами тощо.

Інтеграція України до європейської та світової спільноти і розширення контактів на міжнародній арені обумовлює розвиток міжнародних зв'язків і одного з провідних юридичних вузів країни – Національної юридичної академії України ім. Ярослава Мудрого – з провідними освітніми та науковими установами.

Національна юридична академія України ім. Ярослава Мудрого активно розвиває міжнародні відносини в рамках двосторонніх, багатосторонніх угод та довгострокових міжнародних проектів. Так, на сьогоднішній день налагоджено співпрацю та укладено договори з партнерами із Великої Британії, В'єтнаму, Ірландії, Іспанії, Німеччини, Польщі, Росії, Сполучених Штатів Америки, Узбекистану, Франції, Швеції та інших країн.

Академічні обміни реалізуються відповідно до договорів між вузами-партнерами, угод з міжнародними організаціями та фондами, в багатьох із яких є розділи про академічну мобільність.

Стратегічна мета співробітництва – зміцнення міжнародного іміджу Академії як освітньої установи європейського рівня

з можливістю активного впливу на процеси гармонізації вищої юридичної освіти. В цьому напрямку Академія вирішує наступні завдання: активізація дій щодо участі у діяльності світових і європейських освітніх організацій, асоціацій та консорціумів вищих навчальних закладів; реалізація спільних освітніх проектів з метою уніфікації навчальних планів та створення можливості включеного навчання студентів; забезпечення академічної та професійної мобільності викладачів та студентів та проведення спільних наукових досліджень з провідними світовими та європейськими дослідницькими центрами та університетами.

Ця стратегія знаходить своє відбиття у таких формах академічної мобільності:

1. Наукова робота – участь у конференціях та з'їздах, семінарах і конференціях у режимі реального часу; спільні наукові видання (публікації результатів наукових досліджень).

2. Наукове стажування з метою написання науково-дослідної роботи та підготовки магістерської дисертації; вивчення методики та здобуття практичного досвіду.

3. Спільні електронні ресурси – має на меті вдосконалення підготовки студентів на досвіді європейських установ і українських учасників проекту.

4. Спільні магістерські програми; обмін навчальними планами та програмами (їх уніфікація); програма подвійних дипломів.

5. Проведення літніх шкіл з права.

Важливий напрямок співпраці – участь у спільних європейських проектах з провідними вузами країн Західної Європи. Академія була учасником чотирьох проектів за програмою Темпус-Тасіс, яка безпосередньо спрямована на налагодження співробітництва в сфері вищої освіти.

Партнерами Академії в рамках проектів Темпус стали університет Гертфордширу, університет Темз Велі, Лондон (Велика Британія), університет м. Ов'єдо (Іспанія), університет м. Корк (Ірландія), Польський відкритий університет (Варшава) і університет Парі-Сюд, Париж (Франція).

Перший проект Темпус започаткував створення навчальних ресурс-центрів та технології навчання, завдяки яким студенти

стають активними користувачами необмеженого спектру навчальних матеріалів.

Результатами проекту виявилася розробка навчальних матеріалів з таких дисциплін: право ЄС, споживче право ЄС, порівняльне кримінальне, комерційне, екологічне, конституційне право, міжнародний комерційний арбітраж, права людини в ЄС.

Академія є координатором спільного європейського проекту, партнерами в якому є університет Гертфордшіру (Велика Британія), університет міста Корк (Ірландія) та Польський відкритий університет (Варшава). Це – проект у сфері університетського управління, спрямований на реструктурування управління, адміністрування та якісне поліпшення оцінювання знань студентів. Більш широка мета полягає в створенні в Україні стандартів викладання і оцінювання відповідно до європейських вимог. Академія впроваджує системи і механізми, що повністю відповідають вимогам і очікуванням зовнішніх акредитаційних органів ЄС. Спочатку ці механізми будуть застосовані до трьох нових магістерських програм, які будуть викладатись у академії. Ці програми і нові стандарти якості будуть акредитовані зовнішніми акредитаційними органами ЄС, що дозволить українським випускникам магістерських програм отримувати ступінь магістра університету Гертфордшіру.

За кошти проекту створено два сучасних ресурс-центри для навчання і самостійної роботи студентів.

Одним із значних напрямків співпраці Національної юридичної академії України ім. Ярослава Мудрого з окремими вищими навчальними закладами є співробітництво з Ебергард-Карлс-Університетом міста Тюбінген (Німеччина).

Угоду про співпрацю між академією і Ебергард-Карлс-Університетом було укладено в 1998 році. За цією угодою передбачається організація спільної українсько-німецької школи європейського права. За час роботи школи сертифікати про її успішне закінчення отримали більше ста студентів Академії.

Академія співпрацює з Інститутом міжнародних правових досліджень Міністерства оборони США. Провідні фахівці Інституту проводять регулярні семінари зі студентами Академії:



«Правові аспекти миротворчих операцій», «Право та боротьба з тероризмом», «Процес військового трибуналу», «Права людини» тощо. Проводиться обмін викладачами Академії та інституту. У проведенні семінарів активну участь беруть представники Посольства США в Україні.

З метою залучення студентів до міжнародної діяльності Академії організовано регулярну їх участь у міжнародних судових змаганнях за програмою Телдерс (Нідерланди) та Джессап (США).

Важливим кроком у напрямку міжнародної співпраці стало підписання Договору про співробітництво у сфері юридичної освіти та науки між Академією, юридичним факультетом Московського державного університету, Московською державною юридичною академією, Саратовською державною академією права, Уральською державною юридичною академією і юридичним факультетом Білоруського державного університету. Результатами реалізації положень Договору стали: видання журналу «Юридична освіта і наука», обмін електронними ресурсами, науковими публікаціями і навчальними планами, а також проведення літніх шкіл з права.

З метою розвитку положень Договору, а також для реалізації Протоколу координаційної наради Національна юридична академія України імені Ярослава Мудрого і Московська державна юридична академія досягли угоди про початок роботи над договором про академічну співпрацю, який буде регулювати включене навчання студентів, взаємне визнання навчальних курсів, програм і кваліфікацій, а також інші аспекти обміну студентами між академіями. Він передбачає, що сторони здійснюють освітню діяльність в рамках освітньо-кваліфікаційних рівнів «Бакалавр», «Магістр» за освітніми програмами України і Росії шляхом об'єднання навчально-методичних, технологічних ресурсів, об'єктів інтелектуальної власності, досвіду з визнання прослуханих курсів і кредитів студентами у вищому навчальному закладі іншої країни.

Сприяючи покращенню мобільності, відділ міжнародних зв'язків Національної юридичної академії України ім. Ярослава Мудрого надає інформацію інститутам, факультетам, кафедрам та службам про поточні міжнародні програми у галузі освіти та

науки. Виконується систематична робота щодо організації та проведення презентацій освітніх програм серед студентів Академії – на рівні академічної групи, факультету, інституту надаються індивідуальні консультації. Співпраця з міжнародними установами та іншими міжнародними організаціями дозволяє відділу міжнародних зв'язків своєчасно інформувати про програми і можливості мобільності та сприяти участі студентів у програмах академічних обмінів.

Кількість країн, з якими налагоджено співробітництво, постійно розширюється. З року в рік зростає чисельність науково-педагогічних працівників, відряджених за кордон, студентів та аспірантів, направлених до закордонних установ, підприємств та організацій на навчання або стажування. Збільшується кількість освітніх і наукових грантів, здобутих працівниками Академії від міжнародних фондів, чисельність міжнародних конференцій, в яких брали участь викладачі та науковці, доповідей, зроблених науково-педагогічними працівниками за кордоном, та обсяг наукових й науково-педагогічних робіт, опублікованих у фахових зарубіжних журналах.

Поряд із здобутками, слід зазначити і певні об'єктивні труднощі у напрямку розвитку академічної мобільності: нерозробленість спеціальних методів та механізмів академічного обміну, організаційні та фінансові ускладнення в організації поїздок, візові та інші перешкоди для вільного пересування за кордон, недостатній рівень володіння іноземними мовами для участі в міжнародних програмах та конкурсах тощо.

Академічна мобільність на сьогоднішній день стала невід'ємною рисою сучасної освіти. Тому наразі є необхідність у комплексному вивченні та аналізі цього процесу з метою його більшого застосування вищою школою України для вдосконалення всієї системи освіти.

## КРИТЕРИИ И БАРЬЕРЫ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ: УКРАИНСКИЙ ВАРИАНТ

**Е. А. Подольская**

доктор социологических наук

*Народная украинская академия  
(e-mail: fend@nua.kharkov.ua)*

Интеграционные процессы, происходящие в мировом сообществе во всех сферах человеческой деятельности, существенным образом способствовали развитию формирования единого мирового образовательного пространства. В области образования интеграционные процессы, прежде всего, базируются на явлении «академической мобильности» – интенсивного обмена студентами, аспирантами, стажерами, преподавателями между образовательными учреждениями практически всех стран мира.

Именно развитие форм и содержания академической мобильности составляет ядро процесса международной интеграции в сфере образования и науки, что находит свое выражение, прежде всего, в гармонизации образовательных стандартов, подходов, учебных планов, специальностей в разных странах мира. Принципы солидарности и партнерства высших учебных заведений во всем мире являются ключевыми для всех областей образования, которые способствуют пониманию глобальных проблем, демократическому подходу в управлении их решением, а также обосновывают необходимость толерантного отношения к представителям других культур.

По мнению экспертов, в 2010 году количество студентов мире, обучающихся за границей, составляет 2,8 млн., а до 2025 года их число вырастет до 4,9 млн. [4, с. 81]. В связи с этим довольно актуальной является проблема определения критериев оценки уровня академической мобильности и барьеров на пути интенсивного развития этих процессов.

*Открытое образовательное пространство* предполагает рост мобильности студентов и сотрудничества преподавателей университетов разных стран, что должно способствовать

достижению гражданами успехов в выбранной профессии, улучшению системы трудоустройства выпускников университетов, повышению статуса этих стран в сфере образования.

Академическая мобильность студентов также представляет собой исключительно важный для личного и профессионального развития процесс. Каждый его участник сталкивается с необходимостью решения жизненных ситуаций и одновременного анализа их с позиции собственной и «иной» культуры. Благодаря академической мобильности у него автоматически и зачастую подсознательно развиваются определенные качества: способность рассматривать свою страну в кросскультурном аспекте; знание о других культурах, изученных изнутри; умение выбирать пути взаимодействия с окружающим миром; способность мыслить в сравнительном аспекте; способность к межкультурной коммуникации. Кроме того, в ходе академической мобильности человек корректирует самовосприятие, а также приобретает способность признавать недостаточность имеющихся знаний и желание их пополнять на протяжении всей жизни.

Академическая мобильность оценивается во всем мире как важный фактор развития процесса *интернационализации* образования, которая предполагает существование национальных государств и отражает мировой порядок, над которым доминируют национальные государства. Она основана на кросскоммуникации и обмене между разделенными народами [3]. Директор Центра международного высшего образования Бостон колледжа (США) Ф. Г. Альтбах и профессор Института проблем высшего образования университета Торонто (Канада) Дж. Найт провели сравнительное исследование интернационализации высшего образования и отметили, что в современных условиях академическая мобильность все чаще рассматривается в контексте торговых отношений, где сфера образования подчинена рыночным правилам. В Генеральном соглашении по торговле услугами (GATS) стимулируется развитие дистанционного обучения, системы франчайзинга образовательных программ и дипломов, свободная миграция провайдеров образовательных услуг. Исследователи академической мобильности пришли к выводу,

что эти правила облегчают студенческую мобильность, а также временную работу профессоров и исследователей в зарубежных вузах [1, с. 100].

Однако, несмотря на то, что сегодня главным стимулом к интернационализации академической деятельности, действительно, становится получение прибыли, это не единственные ее мотивы. Как показали исследования, многие вузы используют международную активность для расширения своих исследовательских возможностей и для повышения уровня преподавания в вузе. Такие формы взаимодействия вузов, как обмен студентами, стажировки, приглашение иностранных преподавателей для повышения качества обучающихся, не преследуют цели получения прибыли, но способствуют повышению конкурентоспособности и престижа вуза, а также установлению контактов [1, с. 102]. Именно такие результаты академической мобильности, как правило, закладываются в основание оценки уровня ее развития.

В научной литературе используется несколько определений *академической мобильности*. Некоторые специалисты в области международного образования под академической мобильностью понимают период обучения студента в стране, гражданином которой он не является. Период обучения за рубежом ограничен во времени, при этом подразумевается возвращение студента в свою страну по завершении обучения за границей. В таком понимании термин «академическая мобильность» не отражает процесса миграции из одной страны в другую [2; 4].

Согласно другим источникам, академическая мобильность представляет собой неотъемлемую форму существования интеллектуального потенциала, отражающую реализацию внутренней потребности этого потенциала в движении в пространстве социальных, экономических, культурных, политических взаимоотношений и взаимосвязей. Академическая мобильность в такой трактовке – это возможность самим формировать свою образовательную траекторию, то есть в рамках образовательных стандартов выбирать предметы, курсы, учебные заведения в соответствии со своими склонностями и устремлениями [1; 3; 5].

С целью выработки четких методологических ориентиров в оценке уровня развития академической мобильности необходимо учитывать оба отмеченных аспекта, что позволяет определить ее критерии и барьеры во всемирном масштабе и в каждой конкретной стране. Представляется, что академическую мобильность в области международного сотрудничества высшей школы нельзя связывать только с системой обмена студентами учебных заведений разных стран и сводить ее к конкретным действиям, технологиям и механизмам. В реальности академическая мобильность выступает как сложный и многоплановый процесс обмена научным и культурным потенциалом, наращивания интеллектуальных ресурсов, продвижения инновационных технологий обучения.

Академическая мобильность – это, по сути, процесс международного обмена «носителями знаний», где основным способом «поставки» знаний через границу – перемещение студентов и преподавателей. В условиях академической мобильности у молодых ученых появляется возможность продолжить образование или приобрести научный опыт за рубежом путем участия в краткосрочной образовательной или научно-исследовательской программе. Основным фактором развития академической мобильности студентов является поддержка со стороны различных программ (ERASMUS, COMMETT, LINGUA, TEMPUS) [5].

Многие страны подписали двусторонние и многосторонние договоры в этой области. Такое целенаправленное развитие академической мобильности студентов служит средством поддержки международного рынка подготовки профессионалов, высококвалифицированных специалистов. Целью таких программ является повышение качества образования, улучшение взаимопонимания между различными народами и культурами, воспитание нового поколения, подготовленного к жизни и работе в международном информационном сообществе. Кроме более или менее организованной мобильности существует и так называемая «спонтанная» мобильность вне схем и программ. Этот процесс зависит от множества факторов, таких, например, как националь-

ные особенности доступности образования, с одной стороны, и языковые и культурные особенности – с другой.

Действие образовательных программ должно осуществляться не на уровне отдельных стран, а на едином уровне – профессиональной структуры европейского образовательного пространства, ориентированного на развитие высокой компетентности, достижения состояния «общей гражданственности» и развития всеобщей занятости. Именно эти характеристики и лежат в основе критериев для оценки уровня развития академической мобильности.

Представляется что основными *критериями* эффективности развития академической мобильности является реальное воплощение в образовательную практику трех основных принципов:

1) *Мобильность членов образовательного пространства.* Однако, в нашей стране развитию мобильности членов образовательного пространства существенно препятствуют системные несоответствия экономических характеристик между уровнем жизни в Украине и странах ЕС.

2) *Привлекательность образовательных услуг.* Привлекательность вуза для студентов включает перспективу для карьеры, качество и стоимость обучения и проживания, доступность бытовых услуг, соответствие европейским образовательным стандартам.

3) *Возможность трудоустройства.* Это важный принцип обеспечения прав человека на транснациональном образовательном пространстве. По сути это индикатор успеха всего Болонского процесса. Причем учиться надо до тех пор, пока не найдешь работу, что стимулирует развитие образования в течение всей жизни [4, с. 84].

Таким образом, в ходе выделения критериев академической мобильности логично выстраивается триада «мобильность + привлекательность + трудоустройство».

В глобальном масштабе на миграцию студентов с целью получения образования негативно влияют следующие *факторы*:

– нестабильная политическая ситуация и сложности обеспечения национальной безопасности;

– высокая стоимость обучения за рубежом и политика отдельных правительств в отношении приема иностранцев;

– развитие образовательных возможностей во многих развивающихся странах, что может привести к сокращению потока студентов из этих стран;

– развитие информационных технологий и расширение признания квалификаций и дипломов, полученных на основе дистанционного обучения, что вообще может сократить международную мобильность молодежи [1, с. 106].

Учитывая то, что развитие академической мобильности студентов способствует модернизации высшего образования, повышению доступности, качества и эффективности образования, Украина также стала активно интегрироваться в мировое образовательное пространство. Довольно эффективно такое интегрирование осуществляется через вхождение в планетарную сеть университетов, интернационализацию социальных связей, гармонизацию учебных программ высших учебных заведений, создание предпосылок для взаимного признания документов о высшем образовании.

Для Украины достижение эффективной международной академической мобильности в контексте Болонского процесса реально лишь при условии создания продуктивной системы национальной мобильности, нормативно-правовой базы, организационно-экономического механизма, определения источников финансирования и готовности к партнерству. Дальнейшее развитие академической мобильности, по мнению многих экспертов, невозможно без решения на международном уровне таких проблем, как синхронизация программ обучения по курсам и специальностям, признание украинских документов об образовании и научных степеней за рубежом. При этом, поскольку основным инструментом развития академической мобильности является признание квалификаций и документов об образовании, необходимо внедрять адекватную систему оценивания достижений студентов вузов.

К *барьерам* академической мобильности в Украине эксперты, как правило, относят следующие:

– неплановый характер этой деятельности;



- отсутствие материально-финансового обеспечения;
- нехватку специалистов в этой области;
- неразработанность специальных методов и механизмов академического обмена;
- отсутствие инфраструктуры, обеспечивающей эффективный обмен [4; 5].

С целью преодоления барьеров академической мобильности необходимо создавать отделы по управлению международными связями вузов, которые призваны решать задачи по разработке и реализации программ академической мобильности профессорско-преподавательского состава и студентов, что включает в себя формирование информационной базы о фондах, программах, грантах поддержки академической мобильности, а также отбор кандидатов и поддержку в оформлении документов.

В практической реализации потребностей студентов и преподавателей в отношении мобильности эффективно могут помочь система кураторства (тьюторства), а также студенческие службы для адаптации студентов в новой среде. Необходимо создать новую систему повышения квалификации для профессорско-преподавательского состава, разработать терминологический словарь по социальной мобильности.

Одной из ключевых проблем строительства «Объединенной Европы» в сфере образования, конечно же, выступает языковая. Необходимо улучшить изучение иностранных языков во всех звеньях систем образования стран сообщества. С этой целью в каждом городе, на уровне каждого вуза важно организовывать больше клубов для создания разговорной среды, для формирования коммуникативных компетенций.

Но самое главное – осмыслить цели развития академической мобильности как на уровне государства, заинтересованного в привлечении молодых специалистов с развитыми профессиональными и общекультурными компетенциями, так и на уровне конкретного гражданина, стремящегося свободно строить свою жизненную перспективу. Поэтому важно разработать такую отечественную систему нравственно-патриотического воспитания,

которая бы ориентировала студентов и молодых преподавателей после обучения за границей, сотрудничая с Европой, строить новую Украину в контексте цивилизационных преобразований.

### **Список литературы**

1. Альтбах Ф. Г. Интернационализация высшего образования: движущие силы и реальности / Ф. Г. Альтбах, Дж. Найт // Экономическое образование. – № 4 (47). – 2008. – С. 100–106.

2. Белов В. А. Проблемы формирования и реализации концепции международной академической мобильности в России [Электронный ресурс] / В. А. Белов. – Режим доступа : <http://www.prof.msu.ru>. – Заглавие с экрана.

3. Бринев С. Н. Академическая мобильность студентов как фактор развития процессов интернационализации образования [Электронный ресурс] / С. Н. Бринев, Р. А. Чуянов. – Режим доступа: <http://www.prof.msu.ru>. – Заглавие с экрана.

4. Гурч Л. Мобильность студентов и профессорско-преподавательского состава как фактор повышения конкурентоспособности высшего образования в Украине в европейском пространстве / Л. Гурч // Персонал. – № 7. – 2005. – С. 80–85.

5. Кананькина Е. С. Источники международного образовательного права: образовательные программы / Е. С. Кананькина // Философия образования. – № 2(13). – 2005. – С. 57–64.

## **УПРАВЛІННЯ УНІВЕРСИТЕТОМ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ**

**І. Ф. Прокопенко**

доктор педагогічних наук

*Харківський національний педагогічний університет*

*імені Г. С. Сковороди*

*(e-mail: [rector@pu.ac.kharkov.ua](mailto:rector@pu.ac.kharkov.ua))*

Реалії сьогодення в Україні, що позначилися глибокою соціально-економічною та політичною кризою, жорсткою конкурентною боротьбою на міжнародному ринку, зумовлюють рішучі дії щодо удосконалення управління освітою в умовах її модернізації. Першочерговим завданням цього процесу є поси-

274

лення вимог до якості знань та формування висококомпетентного випускника вищої школи.

Необхідність підвищення якості підготовки спеціалістів в умовах зміни соціально-економічних чинників розвитку суспільства передбачає пошук нових форм і методів управління навчальним процесом, реалізація яких має здійснюватись на принципах демократій, академічних свобод, справедливості, конкуренції, всебічного контролю й самоконтролю, дисципліни й відповідальності, педагогіки співпраці в системі студенту – викладач.

Якість освіти є багатогранною категорією, яка за своєю сутністю відображає різні аспекти освітнього процесу – філософські, соціальні, педагогічні, політичні, демографічні, економічні та інші. Крім того, якість освіти розглядається ще і як сукупність властивостей освіти, що визначають її здатність задовольняти відповідні потреби особистості, суспільства, держави згідно до призначення освіти [5].

Український дослідник В. М. Ніколаєвський зазначає, що основними чинниками, які забезпечують якість освіти, є: професійна підготовка викладачів, навчально-методичне забезпечення навчального процесу, наявність системи контролю і оцінювання викладання, рівня знань студентів, застосування в навчальному процесі сучасних освітніх технологій, залученість викладачів і студентів до науково-дослідної діяльності, відповідність програм навчальних дисциплін сучасним вимогам, належне матеріально-технічне забезпечення навчального процесу, забезпеченість науковою літературою, що відповідає сучасним вимогам, використання матеріалів соціологічних та інших досліджень, спрямованість викладання на формування соціальних якостей сучасного фахівця, стимулювання самостійної роботи студентів, контакти з провідними зарубіжними фахівцями [3].

З метою визначення динаміки якості університетської освіти нами було використано метод факторно-критеріального моделювання, який об'єднує кількісні методики оцінки якості продукту, що спираються на основні принципи кваліметрії [2, 3]. Для кваліметричної оцінки якості університетської освіти було визначено параметри, фактори, критерії.

Навчальний процес як складна багатофакторна система здійснюється лише за умов досконалої і вивіреної діагностики рівня знань студентів у вигляді зворотного зв'язку шляхом моніторингу і контролю за навчанням і його результатом. Контроль передбачає не лише визначення рівня знань, а й, що не менш важливо, виявлення того, що не знають і не вміють, і як це надолужити.

У контексті зазначеного, слід пам'ятати про головну мету і кінцевий результат процесу навчання студентів – набуття всебічних наукових знань, навичок і вмінь у сфері конкретної спеціальності, а не «проходження» предметів за навчальним планом і одержання оцінок.

При реалізації такої концепції контролю ця найважливіша багатофакторна компонента в системі освіти забезпечить можливість оперативного управління навчанням для досягнення найбільшого ефекту в конкретних умовах соціально-економічного розвитку суспільства.

Отже, для удосконалення управління навчальним закладом в умовах модернізації освіти необхідно вирішувати такі завдання, як:

- створення гнучкої, динамічної, демократичної системи управління, яка використовує варіативні управлінські рішення;
- формування вміння прогнозувати реальні кінцеві результати діяльності;
- забезпечення оптимального поєднання адміністративного, колегіального управління й самоврядування;
- удосконалення економічних механізмів діяльності, пов'язаних із необхідністю реалізації фінансової самостійності навчального закладу.

Управління цією системою доволі багатогранний та нелінійний процес, який постійно коригується з огляду на мету та умови функціонування. Тому в університеті управління зорганізовано на засадах системно-кібернетичного підходу. Саме інформація виступає засобом взаємозв'язку суб'єкта управління з структурними елементами системи навчального закладу. Відповідно до кожного структурного елемента розроблено систему індикаторів для збору інформації. Безпосереднє керівництво системою інфор-

маційного забезпечення управління здійснює відділ моніторингу та якості освіти.

Традиційна ієрархічна структура організації навчального процесу має консервативний характер, не враховує можливості більш мобільної системи впровадження нових технологій, методик, технічних засобів тощо. Це стосується формального підходу до кореляції самого змісту навчальних дисциплін. Дуже часто формування навчальних систем і комплексів здійснюється стихійно.

Є різні бачення науковців щодо вирішення окресленої проблеми. Зокрема, одні вбачають результативність цього процесу у «поєднанні змін у культурі управління освітніми закладами із запровадженням довгострокового стратегічного планування діяльності та розвитку вищої освітньої установи», інші «у використанні інформаційно-комунікаційних технологій» як провідного складника моніторингової системи [1].

Як на нашу думку, будь-який із вище зазначених шляхів можливий за дотримання в процесі модернізаційних змін таких підходів:

- використання своєї автономії і академічного потенціалу на забезпечення високої якості навчання, усвідомлюючи його соціальну значимість;

- встановлення на новій основі своїх стосунків на ринку праці, вибудовуючи ефективні партнерські зв'язки з усіма відповідними соціальними сферами в межах відповідної автономії й академічних свобод;

- створення потужного наукового потенціалу вищого навчального закладу, здатного забезпечити якість освіти на рівні міжнародних стандартів;

- вдосконалення інфраструктури навчально-виховного комплексу вищого навчального закладу та технологій навчання;

- запровадження моделей стажування перспективних викладачів у зарубіжних вищих школах, здійснення навчальних турів до провідних навчальних закладів зарубіжжя.

Поступове перетворення на демократичну країну, що спирається на культурно-національні та загальнолюдські цінності, ставить перед системою освіти нову мету: сформувати людину,

здатну повноцінно взаємодіяти із суспільством, вільно реалізувати в ньому свої життєві плани й цілі, свідомо нести відповідальність за наслідки своїх дій. Гуманізація освіти – це повернення до людини (як до студента, так і до викладача), врахування інтересів не лише суспільства, але й окремо кожної особистості, тобто її розвиток та саморозвиток.

Демократизація освіти – одна із вирішальних умов демократизації суспільства та його подальшого розвитку. У Національній доктрині розвитку освіти в Україні демократизацію управління визнано умовою модернізації освіти. Таким чином, по суті покладено початок ствердженню управління як такого, що ґрунтується на засадах партнерства та співробітництва всіх суб'єктів управлінських відносин.

Демократичне управління в своїй основі містить ціннісно-нормативну систему стосунків, засновану на визнанні гідності, партнерства, діалогу; передбачає співуправління, співдіяльність, співтворчість, співчуття, співрозуміння.

Демократичні зрушення в університеті широко відбито у роботі з розвитку студентського самоврядування, що пов'язано з проблемою надання свобод та прав:

- на спеціалізацію;
- на вибір спецкурсів;
- на прискорене навчання;
- на навчання за індивідуальними планами;
- на участь у керівництві вищим навчальним закладом через органи студентського самоврядування;
- на вибір гуртків, факультативів, додаткових освітніх послуг;
- на об'єктивну перевірку знань;
- на диференційоване навчання за здібностями, станом здоров'я;
- на гуманність оцінювання; на відкритість, гласність у навчанні;
- на вивчення рідної мови та культури свого народу тощо.
- у наш час, коли ми реалізуємо принципи демократизації та гуманізації освіти, важливою стає подальша психологізація управлінської діяльності. Передусім це стосується нових вимог до стилю керівництва та лідерських якостей керівника.

Серед багатьох, що притаманні керівникові-лідеру, слід визначити такі, як:

- ініціативність;
- самостійність;
- самокритичність;
- відповідальність;
- впевненість у собі;
- довіра до людей;
- здатність переконувати та вести за собою.

Відтак в університеті динамічним став демократичний (колегіальний) стиль управлінської діяльності, головними ознаками якого є постійний контакт керівника з людьми, схильність до делегування повноважень, довіра до самостійності підлеглих, делікатність та дружелюбність.

Таким чином, умови сьогодення вимагають від керівника навчального закладу перегляду усталених упродовж десятиліть норм освітньої діяльності шляхом її модернізації. А це, в свою чергу, як слушно зауважує В. Кремінь, потребує змін самого змісту навчання (чітке і однозначне визначення фундаментальних знань у різних сферах вивчення людини і світу); корекції направленості навчального процесу (вироблення розуміння необхідності та уміння навчатися упродовж життя). Відповідно це ставить вимоги до суспільства в цілому, а також до окремої людини, набувати вмінь застосовувати все нові й нові знання, накопичені впродовж життя, у власній практичній діяльності [4].

Отже, управління університетами в умовах модернізації освіти має бути спрямоване на забезпечення компетентнісного підходу в організації навчально-виховного процесу, тобто забезпечувати перехід від кваліфікації до компетенції, яка дозволяє особистості знаходити рішення в будь-яких професійних та життєвих ситуаціях.

### **Список літератури**

1. Академічні свободи, університетська автономія та освіта для сталого розвитку. Мовою документів : наук. вид. – Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2009. – 288 с.

2. Дмитренко Г. А. Стратегический менеджмент в системе образования : учеб. пособ. / Г. А. Дмитренко. – К. : МАУП, 1999. – 174 с.

3. Николаєвський В. М. Соціологічна освіта в Україні: критерії та освітні стратегії досягнення якості [Електронний ресурс] / В. М. Николаєвський. – Режим доступу: [http://www.socioljgy.kharkov.ua/docs/chten\\_01/nick.doc](http://www.socioljgy.kharkov.ua/docs/chten_01/nick.doc).

4. Модернізація системи вищої освіти: соціальна цінність і вартість для України : моногр. / Серія «Модернізація вищої освіти: світоглядно-педагогічні проблеми». – К., 2007. – 257 с.

5. Проблеми якості вищої освіти : моногр. / серія «Модернізація вищої освіти: світоглядно-педагогічні проблеми». – К. : Педагогічна думка, 2007. – 231 с.

## **МОБИЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ: УРОКИ ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ В ЗАПАДНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ**

**Е. В. Решетняк**

кандидат экономических наук

*Национальный технический университет  
«Харьковский политехнический институт»,  
Университет имени Отто-фон-Герике Магдебург, Германия  
(e-mail: Reshetnyak@yahoo.com)*

Мобильность украинских студентов развивается гораздо более успешно, нежели мобильность преподавателей. Постепенно становится нормой для ключевых украинских университетов приглашение преподавателей из-за рубежа, особенно в сфере преподавания языков, но вот опыт преподавания дисциплин нашими украинскими преподавателями в западных университетах пока не очень велик. Существует целый ряд причин, в том числе и организационного характера, которые влияют на такую ситуацию в области обмена преподавателями по экономике и менеджменту.

В течение последних трех лет я преподаю курс *Doing Business in Eastern Europe: Russia, Ukraine, and Belarus* на кафедре Международного менеджмента факультета экономики и менеджмента Магдебургского университета им. Отто-фон-Герике ([http://www.wiwi.uni-magdeburg.de/index\\_en.shtml](http://www.wiwi.uni-magdeburg.de/index_en.shtml)). Приглашение после-



довало от декана факультета профессора Биргиты Вольф 4 года назад во время одного из партнерских визитов в Магдебургский университет. Один из приоритетов данной кафедры, которая обучает студентов международному менеджменту, – интернационализация преподавательского состава и обеспечение достаточного количества предметов по выбору, которые позволят будущим специалистам международного бизнеса узнать больше об особенностях бизнес-среды в той или иной стране. Так, среди моих коллег – преподаватели из Бразилии, Испании, Китая, Израиля, США. Следовательно, важный момент – целенаправленные усилия руководителя программы по приглашению преподавателей из-за рубежа.

Другая значимая предпосылка мобильности, без сомнения, – наличие программ обучения на английском языке. Это делает обмены более реалистичными для обеих сторон. Такие программы в области образования по менеджменту существуют как в Магдебургском университете, так и на кафедре финансов, контроллинга и внешнеэкономической деятельности НТУ «ХПИ». Именно благодаря наличию такой программы появились первые немецкие студенты на нашем факультете.

Следующий момент – наличие развитых международных связей и долгосрочных проектов, в рамках совместной деятельности по которым и осуществляется партнерство. Так, экономические специальности и факультет в нашем университете появились в результате активного сотрудничества с экономистами из Магдебурга. Ежегодно осуществляются обмены, связанные с повышением квалификации, в рамках которых и складывается доверие и долгосрочные интересы. В этом году достигнута договоренность о программе двойных дипломов, которая потребовала основательной предварительной работы по сопоставлению программ. Мы ожидаем, что будет дан новый толчок взаимодействию по линии обмена и студентами, и преподавателями.

Существенным моментом выступает наличие финансовой поддержки таких обменов. Западные университеты, несомненно, имеют большую свободу в данном вопросе. Обмен студентами может быть поддержан с помощью специальных грантов.

Один из барьеров, по моему мнению, – опасения со стороны некоторых украинских коллег, связанные с необходимостью проводить часть своего рабочего времени в другой стране и, в какой-то степени, с большей ответственностью. Поверьте, положительные моменты от преподавательской мобильности перевешивают риски. Преподавание в западном университете, несомненно, позволяет лучше понимать особенности организации учебного процесса, включая политику оценивания знаний студентов; условия обеспечения курсов и оценивания работы преподавателей; различные форматы обучения. Вместе с тем это и возможность ежедневного общения с западными коллегами в период преподавания на кафедре, и потенциальное вовлечение в научные проекты. Такой опыт – явный профессиональный рост и приращение ценности для наших украинских преподавателей, а значит и рост уровня образования в наших вузах.

## **УКРАИНСКИЙ СТУДЕНТ В ЕВРОПЕ И АМЕРИКЕ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ, ПЕРСПЕКТИВЫ И ПОСЛЕДСТВИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ МОЛОДЫХ УКРАИНЦЕВ**

**Л. Г. Сокурянская**

доктор социологических наук

*Харьковский национальный университет  
имени В. Н. Каразина.*

*(e-mail: sokur@univer.kharkov.ua)*

Еще двадцать лет назад понятия «академическая мобильность», «мобильный студент» и т. п. не были широко представлены в отечественном социологическом дискурсе, что объясняется практическим отсутствием феноменов, которые могли бы быть обозначены этими понятиями. Распад Советского Союза, в том числе повлекший за собой падение «железного занавеса», и как следствие этого открывшиеся возможности поездок за границу, в частности на учебу; присоединение Украины к Болонскому процессу существенно изменили ситуацию. Сегодня феномен

академической мобильности студентов получает все большее распространение в нашей стране. Его проявления мы наблюдаем не только благодаря обучению в нашей стране иностранной молодежи<sup>1</sup>, но и все более расширяющейся практике обучения (стажировки) наших студентов в зарубежных вузах.

Цель нашей статьи – показать, сколько украинских студентов учится сегодня за границей, почему они стремятся получить там образование, каковы перспективы и последствия академической мобильности учащейся молодежи для нашей страны.

Прежде чем приступить к реализации поставленной цели, мы хотели бы уточнить содержание понятия «академическая мобильность». Заметим, что чаще всего об академической мобильности говорят в тех случаях, когда человек, получающий образование в одной стране, переезжает в другую, чтобы там его продолжить, то есть речь идет об академической эмиграции. Мы даем более широкое определение понятия «академическая мобильность». С нашей точки зрения, академическая мобильность – это вид социального перемещения, которое не сопровождается изменением социального статуса (горизонтальная мобильность), осуществляется с целью продолжения образования как внутри своей страны, города, вуза (академическая миграция), так и за рубежом (академическая эмиграция). Таким образом, помимо академической эмиграции в содержание понятия «академическая мобильность» мы включаем и академическую миграцию. Исходя из сформулированного выше определения академической мобильности, понятие «мобильный студент» может использоваться для определения субъекта как академической эмиграции, так и академической миграции. При этом подчеркнем, что наши западные коллеги вкладывают в это понятие несколько иное содержание, имея в виду под мобильностью, прежде всего, реализацию студентом права выбора того или иного учебного курса

---

<sup>1</sup> Хотя иностранных студентов в современной Украине значительно меньше, чем в советские времена, сегодня их тоже немало. По данным различных источников, контингент студентов-иностранцев, обучающихся в украинских вузах, составляет от 40 до 50 тысяч человек. Чаще всего это молодые люди из Китая, России, Индии, Ирана, Иордании, Сирии и некоторых других стран [1].

(не обязательно на том факультете или отделении, где он учится), преподавателя и т. д. Поскольку во многих западных университетах это право реализуется весьма активно, более того, такая практика является одним из основополагающих принципов организации образования, практически исчезает такой субъект учебного процесса, как студенческая группа, что в отечественных условиях создало бы существенные трудности с расчетом учебной нагрузки преподавателей, материально-техническим и аудиторным обеспечением учебных занятий и т. д. Поэтому мобильных студентов в таком понимании у нас практически нет.

Возвращаясь к цели нашей статьи, подчеркнем, что, говоря об академической мобильности, мы сосредоточим свое внимание на феномене академической эмиграции.

Итак, сколько же украинских студентов обучаются сегодня за границей? Пытаясь получить ответ на этот вопрос, мы пересмотрели практически все возможные сайты Министерства образования и науки Украины, однако нужной нам информации так и не нашли. Впрочем, это неудивительно, поскольку Министерство вопросами обучения наших соотечественников за границей, как мы поняли, не занимается. Найденные нами интернет-публикации подтвердили это предположение [2, 3]. В данной статье мы будем, в том числе и прежде всего, опираться на почерпнутые в этих публикациях данные о современном состоянии академической мобильности в Украине. Подчеркнем, что источником информации для авторов обнаруженных нами публикаций были украинские посольства, международные студенческие организации, просто знакомые студенты, фонд Фулбрайта, такие организации, как DEC Education, American Councils, Немецкая служба академических обменов и др.

Как свидетельствуют представленные этими авторами данные, хотя количество украинских студентов, получающих образование за рубежом с каждым годом возрастает<sup>2</sup>, их все

---

<sup>2</sup> По словам Н. Татарченко – директора образовательного агентства DEC Education, за последние пять лет количество желающих получить образование за рубежом увеличилось почти в 10 раз. При этом около 65% из них хотели бы учиться в Великобритании [2].

еще очень немного. Это обусловлено многими факторами. Главный из них – высокая стоимость обучения за рубежом (в зависимости от стран и конкретного учебного заведения – от нескольких тысяч до нескольких десятков тысяч долларов), а ведь большинство украинских студентов едут учиться в другие страны за собственный счет. По данным тех же источников, наиболее популярными в контексте академической мобильности являются такие страны, как Россия, США, Канада, Польша, Венгрия, Великобритания. При этом выбор места обучения зависит не только от экономического фактора, но и от региона проживания в Украине и социально-профессиональных планов. Так, представители западных областей, особенно владеющие польским или венгерским языком, выбирают вузы Восточной Европы (тем более образование там стоит дешевле, чем в западноевропейских вузах). США и Канаду, как правило, выбирают наши более обеспеченные соотечественники, многие из которых хотели бы навсегда остаться за рубежом. Так, например, в США, по информации посольства Украины в Вашингтоне, получают образование около полутора тысяч студентов из Украины.<sup>3</sup> В основном они обучаются за свой счет. Что касается бесплатно обучающихся украинских студентов, то в Штатах число их весьма невелико. Пройдя очень жесткую систему отбора, важнейшим критерием которого являются незаурядные способности претендентов, можно получить стипендию фонда Фулбрайта или, например, такой организации, как American Councils, которая финансируется Бюро по делам образования и культуры госдепартамента США. За счет этого Бюро ежегодно в США едут учиться 120 украинских граждан [3]. Обязательным условием (и очень важным, на наш взгляд, для Украины) является обязанность стипендиатов American Councils вернуться на родину.

Достаточно привлекательным для украинцев является и обучение в Канаде, в том числе по программе, в рамках которой там могут пройти стажировку только студенты из Украины.<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> Всего в США обучается более 550 тысяч иностранных студентов [3].

<sup>4</sup> Ежегодно по этой программе, инициированной украинской диаспорой в Канаде, 20–30 студентов-украинцев стажировются в канадском парламенте [3].

С 1998 года в Украине работает представительство Немецкой службы академических обменов, благодаря которому в Германию ежегодно приезжает на учебу и стажировку около 200 украинских граждан (студентов (не ниже второго курса), аспирантов, преподавателей, профессоров). Образование в Германии бесплатное, в том числе для наших соотечественников; кроме того, служба оплачивает им проживание и проезд туда и обратно.

Больше всего наших студентов учатся в России, что, в частности, объясняется существующими договоренностями между нашими государствами (прежде всего, об обмене студентами приграничных областей), географической близостью стран, относительно низкой (по сравнению с западными вузами) стоимостью обучения, наконец, близостью образовательных программ.

Что касается профессиональной направленности обучения украинских студентов за рубежом, то 70–80% из них получают образование по экономическим специальностям (так называемое бизнес-направление); на втором месте по популярности – право; достаточно велик интерес к получению профессий, связанных с дизайном, модой, искусством. Приближение Евро-2012 актуализирует заинтересованность украинских студентов такой специальностью, как гостиничное хозяйство [3].

В интервью с авторами цитируемых нами публикаций студенты, прошедшие или продолжающие обучение за границей, подчеркивают, что само по себе образование за рубежом, в том числе в США, чаще всего не дает того сногсшибательного эффекта, на который рассчитывают те, кто его получают. Зато диплом любого зарубежного вуза производит огромное впечатление на украинских работодателей, существенно повышая шансы трудоустройства его обладателей.

Итак, украинских студентов, обучающихся за рубежом, пока немного. Делают они это исключительно по собственной инициативе, преимущественно за собственные деньги, в том числе пользуясь услугами различных иностранных фондов и образовательных агентств. Ни Министерство образования, ни конкретные

вузы реальной помощи своим студентам в этом вопросе не оказывают.<sup>5</sup>

Отвечая на вопрос о том, каковы перспективы академической мобильности украинских студентов, обратимся к материалам международного исследования «Проблемы формирования гражданской идентичности украинской молодежи: роль образования как фактора консолидации общества», проведенного под нашим руководством кафедрой социологии Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина в 2008–2009 гг. среди студентов Украины и России. В этой публикации мы будем оперировать информацией, полученной благодаря опросу 3058 студентов украинских вузов (выборка репрезентативная по критериям курс обучения и профиль обучения; ошибка выборки не превышает 5%).

Прежде всего подчеркнем, что результаты нашего исследования свидетельствуют о низком уровне академической мобильности, в частности академической эмиграции, украинских студентов. Только 0,7% опрошенных (22 человека) учились за границей в течение 1–2 лет, еще 1,2% респондентов (36 человек) – менее полугода.

В то же время около 18% ответивших на наш вопрос планируют в ближайшей перспективе продолжить свое образование за рубежом. При этом чаще всего свое желание учиться за границей они в равной степени объясняют стремлением познакомиться с другими странами, их культурой (более 38%) и получить опыт обучения в зарубежном университете (около 38%). Несколько реже называется такая причина, как желание получить диплом одного из зарубежных университетов (около 32%). Получить информацию о возможном трудоустройстве за границей хотели бы 22% респондентов. Таким образом, мотивация обучения за границей обусловлена не только прагматическими целями, но и общепознавательными, реализация которых будет способ-

---

<sup>5</sup> В Харьковском национальном университете имени В. Н. Каразина ежегодно от 200 до 250 студентов уезжают на учебу за границу. Помощь университета этим студентам заключается, в основном, в оформлении необходимых документов.

ствовать накоплению культурного капитала личности, важнейшей составляющей которого является образовательный капитал.

Проанализируем некоторые объективные и субъективные характеристики студентов, которые хотели бы продолжить свое образование за рубежом.

Начнем с того, что среди планирующих обучение за границей (назовем эту группу «потенциальные академические эмигранты») больше всего, что совершенно естественно, студентов, которые учатся на «4» и «5» (60%) и отличников (14%). Около 37% из них, в том числе готовясь к учебе за границей, изучают иностранный язык сверх вузовской программы (на курсах, с репетитором и т. д.).

Материальное положение потенциальных «академических эмигрантов» (по самооценкам) несколько выше, чем у тех, кто не собирается учиться за границей. Так, при равном количестве нищих (отметивших вариант ответа «денег не хватает даже на самые необходимые продукты») – в обеих группах их около 2%, среди «академических эмигрантов» несколько больше обеспеченных («живем в достатке, но приобрести некоторые дорогие вещи (автомобиль, квартиру и т. д. не в состоянии)» – более 42% против 38%, и в два раза больше богатых («имеем возможность приобрести практически все, что хотим») – около 8% против менее 4%.

Подчеркнем, что среди желающих учиться за рубежом несколько больше представлены выходцы из небольших городов (23,4%) и сел (более 22%); из больших городов и областных центров – 21% и 20%, соответственно. И хотя статистически это различие не значимо, можно, на наш взгляд, говорить о некой тенденции, а именно о стремлении менее «капитализированных» студентов (имеющих в силу объективных причин меньший объем социального, культурного и экономического капитала) использовать любые возможные варианты для ликвидации дефицитов всех видов капитала. Не случайно 40% «академических эмигрантов», говоря о факторах жизненного успеха, называют такой, как «деловая хватка, прагматизм», более 35% – «умение использовать любые средства для достижения поставленной цели». Заметим, что оба фактора значительно ниже оцениваются студентами,



которые не планируют учиться за границей. Однако, по сравнению с первой группой, они выше оценивают такие факторы успеха, как «везение», «наличие начального капитала», «влиятельные друзья, наличие нужных связей». В свою очередь, для «академических эмигрантов» более значимым является такой фактор успеха, как «собственный интеллект, способности» (более 65% против 57%).

Что касается такой характеристики, как пол, то исследование показало, что желающих учиться за границей среди юношей и девушек практически равное количество (примерно по 17%). При этом девушки значительно чаще мотивируют свое желание продолжить образование за рубежом стремлением познакомиться с другими странами, их культурой (43% против 36%). В свою очередь, юноши чаще называют такие цели, как опыт обучения в зарубежном университете и стремление получить информацию о возможностях трудоустройства за границей.

Сравнительный анализ потенциальной академической мобильности студентов, обучающихся на бюджетной и платной основе (по контракту в государственных вузах и в частных вузах), показал, что более чем каждый пятый студент частного вуза, оказавшийся в выборке нашего исследования, хотел бы учиться за границей. Такое желание высказали практически столько же студентов-бюджетников (около 19%) и только 13% обучающихся на контрактной основе в госвузах. При этом для обеих групп студентов государственных учебных заведений (и бюджетников, и контрактников) более значимым (по сравнению со студентами частных вузов) оказался мотив, связанный с желанием познакомиться с другой страной, ее культурой, для тех, кто учится в частных вузах, – стремление выяснить возможности трудоустройства за границей.

Анализируя ценностный дискурс, в том числе моральные предпочтения потенциальных «академических эмигрантов», мы обнаружили, что они чаще, чем те, кто не собирается учиться за границей, артикулируют модернистские (достижительские) и постмодернистские (самореализация, качество жизни и т. д.) ценности. Что касается моральных позиций, то «академические

эмигранты» все же несколько чаще апеллируют к догматам Ветхого завета. Согласно самооценкам присущих им качеств (инструментальных ценностей), для «академических эмигрантов» более характерны такие качества, как целеустремленность, настойчивость, инициативность, умение доводить дело до конца, трудолюбие, прагматизм.

Каковы же реальные и потенциальные последствия академической мобильности? Естественно, на социетальном уровне они могут быть и позитивными, и негативными. Позитивными, потому что наша страна, благодаря обучению своих граждан за рубежом, может получить (и уже получает) специалистов, подготовленных, что называется, на уровне мировых стандартов, а это невероятно важно для украинской экономики и других сфер общественной жизни.

Однако существует и реальная угроза активизации процесса «утечки умов», который и так достаточно интенсивен. Наше исследование показало, что среди тех, кто хотел бы поехать учиться за границу, 34% одновременно хотели бы уехать туда на постоянное место жительства. Более того, больше половины из «потенциальных академических эмигрантов» хотели бы получить гражданство другого государства (среди этих респондентов больше юношей и тех, кто учится в частных вузах). Правда, отказаться от украинского гражданства согласились бы только около 17% «академических эмигрантов» (чаще с этим соглашаются юноши (23% против 14% девушек), и студенты, обучающиеся в частных вузах (21% против 15% в государственных вузах).

Как видим, ситуация не очень оптимистичная. И хотя сегодня число студентов, которые хотят уехать за рубеж на ПМЖ, существенно сократилось (по данным наших предыдущих исследований, в начале 2000-х гг. до 40% студентов, прежде всего, получающих образование по техническим специальностям, хотели бы уехать из страны; в середине 2000-х гг., когда экономическая ситуация несколько улучшилась, такое желание высказывал лишь каждый десятый из опрошенных; в последнем исследовании (2008–2009 гг.), видимо, в силу разразившегося экономического кризиса их число снова несколько возросло – до 16%), опасность

«утечки мозгов», как уже подчеркивалось, не снижается. И это, конечно, грозит Украине серьезными издержками в ее развитии. Наше правительство должно, наконец, осознать: пока в стране не будут созданы условия для самореализации выпускников высшей школы, мы не совершим тот интеллектуальный прорыв, без которого надеяться на преодоление наших перманентных кризисов просто не приходится. И, конечно, пока украинское высшее образование не выйдет на мировой уровень, наша молодежь будет уезжать и, что самое ужасное, навсегда. А может ли быть у общества будущее без молодежи?

### **Список литературы**

1. Міжнародна діяльність університетів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://webcache:googleusercontent/custom?q=cache:prl>. – Назва з екрану.

2. Украинские студенты мечтают учиться за границей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dec-edu.com/>. – Заглавие с экрана.

3. Украинские студенты – образование за рубежом [Электронный ресурс]. // *Odessa Daily*. – Режим доступа: <http://odessa-daily.com.ua/component/cpntent/article/69-ucheba/3690-ukraincyuchebazybegem.html>. – Заглавие с экрана.

## **ВЛИЯНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ НА АКАДЕМИЧЕСКУЮ МОБИЛЬНОСТЬ**

**М. И. Степанова**

аспирант

*Народная украинская академия  
(e-mail: [pubrel@nua.kharkov.ua](mailto:pubrel@nua.kharkov.ua))*

Одной из реформируемых сфер современного высшего образования является академическая мобильность студентов, преподавателей и сотрудников. С момента разворачивания Болонского процесса этому вопросу стало уделяться пристальное внимание. Чаще всего академическая мобильность рассматривается как один из инструментов повышения качества образования, улучшения взаимопонимания между различными народами

и культурами, воспитания нового поколения, подготовленного к жизни и работе в международном информационном сообществе. Требуется упомянуть, что академическая мобильность подразумевает потоки студентов, преподавателей и сотрудников не только на международном уровне, но и региональном, и национальном. В данной работе акцент делается на международной академической мобильности.

Увеличение потоков международной мобильности обусловлено рядом факторов:

- интеграционными процессами в мировом сообществе;
- глобализацией;
- научно-техническим прогрессом;
- сравнительной экономической выгодностью для «принимающей» и «отправляющей» страны, непосредственных участников программ мобильности.

Среди особенностей интеграционных процессов, протекающих в настоящее время в мире, следует особо отметить их протекание практически во всех сферах жизни общества. Начиная со второй половины XX века на различных уровнях объединяются экономические, социальные и политические системы. Эти процессы приводят к возникновению новых требований к наемным работникам, качеству осуществляемых функций, общественным отношениям, социальной и экономической политике. В итоге современному специалисту становится недостаточно иметь опыт обучения только в своей стране. Участие в академической мобильности становится необходимым условием, если человек претендует на достойные должность и зарплату. Кроме этого игнорирование интеграционных процессов способно привести к изоляции и постепенной стагнации государства, общества, юридических и физических лиц.

Явление глобализации тесно связано с интеграционными процессами, а иногда даже ассоциируется с ними. Глобализация самим своим существованием способствует интенсификации не только академической, но и других видов мобильности, так как одним из ее следствий становится постепенное нивелирование государственных, национальных и культурных границ.

Увеличение потоков мобильности было бы невозможно без научно-технического прогресса, в особенности развития техники и технологий. В том числе он позволяет свести к минимуму затраты времени. Например, еще в начале XX века для того, чтобы добраться из одного города в другой, из одной страны в другую, могло понадобиться несколько недель, сейчас – несколько часов.

Рассмотрим чуть подробнее экономические факторы академической мобильности. Непосредственные участники (студенты, преподаватели и сотрудники) заинтересованы в опыте обучения или работы за границей, потому что он приводит к повышению их конкурентоспособности и «стоимости» на рынке труда. Благодаря процессам мобильности возникают профессиональные контакты, которые в дальнейшем способствуют инвестициям, заключению эффективных коммерческих соглашений, возможностям консультирования с зарубежными специалистами. Принимающая сторона выигрывает как минимум финансово. Если рассматривать Украину, то по данным журнала «Кампус» иностранные студенты приносят отечественным высшим учебным заведениям около 120 миллионов долларов в год (иностранцы платят за обучение в среднем на 30% больше, чем украинские студенты). Мобильность преподавателей и сотрудников приводит к повышению качества предоставляемых образовательных услуг, что повышает имидж учебного заведения и привлекает в его стены больше абитуриентов. Кроме этого, мобильность кадров способствует получению вузами грантовых средств. В принимающей стране потоки мобильности вызывают поступления иностранной валюты, позволяют транслировать свои ценности и культуру гражданам других государств, формируют имидж страны и могут способствовать привлечению иностранных инвестиций в экономику. Отправляющая страна посредством академической мобильности повышает трудовой потенциал своего общества, перенимает на законных основаниях инновации, увеличивает толерантность своего населения, формирует имидж государства в целом.

Однако следует отметить, что экономический фактор не только способствует развитию академической мобильности, но и сдерживает ее. Это вызвано тем, что ее непосредственным

участникам требуется изыскать средства для поездки, обучения и работы, пребывания за рубежом. Сравнительно незначительная часть населения страны может себе это позволить. В итоге, для обеспечения равных возможностей участия в потоках мобильности стали создаваться различные фонды, формироваться специальные программы. Самыми известными и разносторонними программами, способствующими развитию академической мобильности, являются программы TEMPUS и ERASMUS. Существует ряд организаций, которые содействуют мобильности с определенными странами. Например – DAAD (с Германией), Шведский институт (со Швецией). Правительство США также активно реализует ряд программ, связанных с академической мобильностью – FLEX, UGRAD, «Общественные связи» и др.

В целом, в области академической мобильности существует еще целый ряд проблем, не только финансовых. Однако экономический фактор является одним из самых значимых. Для оптимизации потоков необходимо уравновесить его позитивное и негативное влияние. На данном этапе одной из первоочередных задач в этой области можно назвать поиск и формирование новых и развитие существующих источников финансирования мобильности, чтобы она приобрела более системный и равновесный характер.

### Список литературы

1. Академическая мобильность в России: нормативно-методическое обеспечение / Ю. Д. Артамонова, А. Л. Демчук, А. В. Лукшин [и др.] ; Серия «Инновационный университет»; МГУ им. М. В. Ломоносова. – М. : Изд-во МГУ, 2007. – 208 с.
2. Бринев Н. С. Академическая мобильность студентов как фактор развития процесса интернационализации образования [Электронный ресурс] / Н. С. Бринев, Р. А. Чуянов. – Режим доступа: <http://www.prof.msu.ru/publ/omsk2/060.htm> – Загл. с экрана.
3. Ярыжко В. Иностранцы студенты в Украине без приключений [Электронный ресурс] / Виктория Ярыжко // Кампус. – 2010. – 13 октября. – Режим доступа: [http://www.kampus.com.ua/index.php?option=com\\_content&view=article&id=15%3Aforeign-students-in-ukraine-without-adventures&catid=17%3Aformation&Itemid=23&lang=ru](http://www.kampus.com.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=15%3Aforeign-students-in-ukraine-without-adventures&catid=17%3Aformation&Itemid=23&lang=ru) – Загл. с экрана.

4. Foreign / international students enrolled [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://stats.oecd.org/Index.aspx?DatasetCode=RFOREIGN> – Загл. с экрана.

## **О МОБИЛЬНОСТИ УНИВЕРСИТЕТОВ В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВУЗОВСКОЙ НАУКИ**

**В. Ф. Сухина**

доктор философских наук

*Народная украинская академия  
(e-mail: fend@nua.kharkov.ua)*

Актуальность исследования проблем вузовской науки определяется различными факторами. Это, во-первых, слабая осведомленность общественности о состоянии научных исследований в современных вузах. Во-вторых, усиление оттока отечественных ученых, работающих в вузах, из Украины за границу, что ведет к сокращению научного и интеллектуального потенциала вузовской науки. В-третьих, увеличение доли молодых сотрудников, которые занимаются научной деятельностью в области технических и гуманитарных наук, в то время как удельный вес молодых ученых в естественных науках уменьшается. И наконец (возможно, с этого следовало бы начинать) – своеобразное движение образовательных национальных систем в рамках Болонского процесса к единым критериям и стандартам, которые утверждаются в рамках европейского образовательного пространства. При определении рейтингов университетов в связи с этими стандартами учитывается, прежде всего, образовательный и научно-исследовательский профиль.

Во многих публикациях по современным проблемам образования отмечается, что работа высших учебных заведений должна быть направлена прежде всего на обеспечение мобильных специалистов. При этом мобильность (от франц. *mobile* – подвижный) трактуется как подвижность, изменчивость, совершен-

ствование, как то, что отвечает новейшим требованиям и нормативам, техническим условиям, показателям качества.

В научном мире вузовская наука всегда рассматривалась как часть общей науки в стране. В прошлом веке ее называли «малой», или университетской наукой в отличие от «большой», академической, включающей научно-исследовательские институты и научные отделы различных производственных комплексов. Наука, конечно, едина и неделима, что отмечалось еще В. И. Вернадским, который высказывал мысли о необходимости объединения усилий и интересов академической и университетской науки с задачей приумножения производительных сил страны. Однако такой ее «расклад» подчеркивает исторически сложившуюся весомость и перспективность ее развития в стенах университетов.

Не давая конкретных характеристик развитию современной отечественной науки, отметим лишь, что доля университетской науки в общих научных достижениях в последние годы существенно снизилась. Не случайно уже более десяти лет у нас в Украине не появляются системные исследования о развитии современной вузовской науки. Последним таким исследованием, насколько мне известно, является работа наших харьковских коллег из университета радиозлектроники, выполненная в 1995 году под руководством профессора М. Е. Добрускина [3].

*Цель* данной статьи – выявить основные пути университетской мобильности в решении проблем вузовской науки в контексте модернизации образовательного пространства в Украине. Статья написана с учетом опыта работы автора в гуманитарном вузе.

В соответствии с поставленной целью остановимся на таких вопросах:

- формирование учебно- и научно-исследовательской компетентности студентов;
- сайентификация как принцип научности в обучении;
- постнеклассическая наука и новые методологические ориентации.

Вузовская наука – это научная работа профессорско-преподавательского состава, аспирантов и сотрудников вуза, а также научно-исследовательская работа студентов. Начнем со студентов.



По прогнозам ЮНЕСКО, в XXI в. уровня национального благосостояния, отвечающего мировым стандартам, достигнут лишь те страны, трудоспособное население которых на 40–60% будет состоять из лиц с высшим образованием. Поэтому не удивительно, что каждая страна пытается активно повышать образовательный уровень населения. В Украине количество студентов на 10 тыс. населения лишь в течение 1996–2009 гг. возросло почти вдвое – с 300 до 599 [7, с. 6]. В стране имеется достаточно широкая сеть вузов, хотя в последнее время она имеет тенденцию к сокращению, так как важно не только количество, но и качество. Поэтому задача высших учебных заведений, в соответствии с вызовами времени, – подготовка компетентных выпускников, конкурентоспособных как на отечественном, так и на мировом рынках.

Компетентностный подход вызывает много вопросов, поскольку формирование компетенций – это отнюдь не формирование компетентной личности. Согласно Википедии, *компетенция* – это: 1) круг полномочий и 2) знания, а *компетентность* – это осведомленность, способность действовать, реализовать знания. При создании нормативных документов в сфере высшего профессионального образования первое значение сужается, включая только знания. Например, СЛК-15 (блок компетенций социально-личностных качеств) – это «морально-экзистенциальные компетенции – способность и готовность понимать нравственные обязанности человека по отношению к природе, обществу, другим людям и самому себе» [12, с. 49].

*Научно-исследовательская компетентность* – это такая совокупность исследовательских умений, навыков и способов деятельности, которая дает возможность студентам занимать позицию исследователя в той или иной научной области. Как же современная студенческая молодежь стремится к овладению научно-исследовательской компетентностью, или говоря проще, желает посвятить себя науке?

Следует отметить, что лишь незначительная часть молодых людей вообще рассматривает для себя такую возможность. Так, результаты пробного опроса студенческой молодежи, проведен-

ного в городе Киеве, нацеленного на выявление перспектив пополнения контингента молодых ученых в Украине, свидетельствуют о том, что сознательно желают работать в науке немногим более 25% опрошенных. Среди них лишь 7% заявили, что они всегда стремились заниматься наукой и будут прилагать усилия, чтоб сделать карьеру ученого. Остальные из опрошенных хотели бы заниматься наукой, но лишь при условии достойной оплаты труда в этой сфере [5, с. 90–92]. То есть, оценивая достаточно высоко социальный статус ученых и их роль в обществе, молодые люди, тем не менее, считают, что карьера ученого не является престижной, и определяют ее как нечто среднее (не наихудшая работа, но и не одна из престижных) [там же, с. 89]. Такая позиция объясняется в данном случае тем, что ученые не обеспечены государственной поддержкой на должном уровне.

В рамках НИР студенты университетов, преимущественно младших курсов, занимаются не столько научной, сколько учебно-исследовательской работой: в ходе изучения учебных дисциплин ведутся поиски новой информации, которая осмысливается и обрабатывается с применением тех или иных научных методов (сравнение, анализ, синтез, обобщение и др.). Методы эти поначалу применяются стихийно, неосознанно. И только в курсе философии при изучении проблем методологии научного познания студент может ознакомиться с основными методами научного исследования и в дальнейшем применять их осмысленно.

Нашей студенческой молодежи выпало учиться в период модернизации образовательной системы, когда главный акцент делается на самостоятельной работе студента. Преподаватель не снимает с себя ответственность за организацию этой самостоятельной работы: рекомендует доступную литературу, обеспечивает студентов учебно-методическими материалами, стимулирует студенческую активность в самостоятельном поиске дополнительной информации.

Кредитно-модульная система обучения в соответствии с Болонской декларацией нацеливает студента на проявление инициативности, научного поиска, выработки личной позиции относительно научных фактов, явлений, технологий будущей

профессиональной деятельности. Все это требует формирования высокого уровня познавательной самостоятельности и активности студента, творческого стиля деятельности. Как справедливо отметил В. И. Астахова, «учебно-исследовательская работа должна стать обязательной для каждого студента, поскольку завтра без навыков и умений поисковой, исследовательской деятельности специалист не будет востребован вообще» [2, с. 167].

Поэтому одним из главных направлений государственной политики относительно развития образования на современном этапе определена «подготовка квалифицированных педагогических кадров, способных к творческому труду, профессиональному развитию, освоению и внедрению научных, информационных технологий» [4]. Недаром говорят, что творческую личность учащегося может воспитать только творческая личность педагога. Компетентность педагога способствует разработке инновационных личностно-ориентированных технологий, которые содержат мотивационное обеспечение, что оказывает влияние на формирование и развитие научно-исследовательской компетентности студентов, их мобильность, желание заниматься наукой.

Создание соответствующего климата в образовательном пространстве университета, где приветствуется и поощряется учебно- и научно-исследовательская деятельность студентов, положительно сказывается на их мотивации, способствует их участию в научных конкурсах разных уровней (региональные смотры, всеукраинские конкурсы, конференции и пр.). Научный руководитель не просто учит и консультирует таких студентов, передавая им научную информацию, а формирует умение самостоятельно и инновационно мыслить, творчески трудиться, пробуждает интерес к методологическим проблемам науки, к мастерскому овладению ими.

Важным моментом учебно-воспитательной работы педагога, направленной на приобщение учащихся к учебно- и научно-исследовательской деятельности является сайентификация (от англ. science – наука) учебного процесса. По моему убеждению, сайентификация не сводится лишь к использованию научных данных в обучении. Она включает в себя более широкий спектр

отношений, взаимосвязей учебного процесса и науки. Это различные аспекты методологии научного познания, которые вместе с данными о науке способствуют «онаучиванию» учебного процесса. Сайентификация – это применение принципа научности в обучении, цель которого:

– использование важнейших достоверных научных данных, их глубокое понимание – «видение» внутренней сути и связи с другими фактами;

– овладение научной теорией – знанием важнейших принципов науки и умением применять их к анализу конкретных эмпирических данных;

– разработка научных принципов, теорий и практики проектирования и конструирования учебных предметов, учебных планов, программ, учебников;

– ориентация в закономерностях познавательной деятельности.

Хочу обратить внимание на *достоверность научных данных*, а не использование сомнительной псевдонаучной информации, которая в условиях плюрализма мнений нередко публикуется на страницах нашей периодики с расчетом на сенсацию.

Уровень сайентификации учебного процесса можно оценить по количеству усвоенного учащимися опыта научной деятельности. В этой связи можно предложить такие *уровни сайентификации*:

1) *ориентационно-научный* (ознакомление с результатами новейших научных исследований, данных об актуальных проблемах теории и практики);

2) *организационно-научный* (становление опыта методологии научного исследования, овладения методами, формами и принципами научной работы, приемами преобразования профессиональной деятельности, которые находят реализацию в исполнении творческих проектов);

3) *научно-исследовательский* (обобщение и систематизация опыта видения актуальных проблем профессиональной деятельности, выдвижение гипотез, организация научного исследования и внедрение его результатов).

Наиболее широко распространен в университетах первый

уровень (использование новейших научных и профессиональных понятий и терминов; анализ и обсуждение новейших методологических подходов в рассмотрении тех или иных учебных тем, обучения в целом).

Второй и третий уровни сайентификации учебного процесса дают возможности совершенствования научно-исследовательской компетентности студентов (через участие в работе научных кружков, семинаров, конференций, в конкурсах научных работ и пр.), а также аспирантов и преподавателей. Это так называемая «малая» или университетская наука, о которой речь шла в начале статьи.

К примеру, научно-исследовательская работа в Народной украинской академии выполняется преподавателями, сотрудниками, аспирантами в соответствии с утвержденной МОН научной темой в рамках проблем образования по заказам ректора, различных служб и организаций, а также по договорам с зарубежными заказчиками. Научная тема, выполняемая академией, – это научное обеспечение образовательного процесса (идея непрерывного образования, единство обучения и воспитания, развивающее обучение, новое научное направление «экономика образования» и др.). Результатом проведенных научных исследований является серия коллективных монографий, отчеты, программы. Последней крупной работой является коллективная монография «Студент XXI века». Значительные результаты получены в области исторических исследований: Багалеевский центр организовал публикацию «Избранных трудов» Д. И. Багалея в 6 томах (издано 5 томов). Регулярно на протяжении многих лет в НУА проводились Багалеевские чтения, издано 7 сборников материалов чтений. В рамках проекта «История образования Харьковщины в лицах» изданы такие труды, как «Выдающиеся педагоги высшей школы г. Харькова» (1998), «Служение Отечеству и долгу: Очерки о жизни и деятельности ректоров харьковских вузов (1895–2004 гг.)» (2004). Опубликовано 4 выпуска книги «Учитель, перед именем твоим... (Из сокровищницы педагогического опыта г. Харькова)». Своеобразным завершением большой многолетней работы коллектива НУА

в рамках проекта «История образования Харьковщины в лицах» явилась публикация книги «На алтарь призвания. Очерки о педагогических династиях Харьковщины» (2010).

Неотъемлемой составляющей университетской науки является функционирование научных школ, которые содержат огромный интеллектуальный, духовный и моральный капитал. Одним из важнейших аспектов обучающего характера вузовской научной школы является нравственное воспитание будущих ученых. Как гласит античный афоризм, «кто успевае́т в науках, но отстае́т в нравственности, тот больше отстае́т, нежели успевае́т» [11, с. 73].

Остановимся на некоторых путях усиления сайентификации в учебном процессе. Такими путями нам видятся следующие:

1. Разработка методики передачи знаний, информации и ее усвоения учащимися. Над этим у нас много работают те учителя и преподаватели, которые используют интерактивные методы обучения.

2. Использование в процессе преподавания знаний истории и логики науки, а также истории познавательного процесса. В этой связи курс «Теория познания», введенный в нашей академии для студентов факультета «Социальный менеджмент», мне представляется весьма актуальным.

3. Разработка новых критериев отбора научного материала для учебного предмета, учитывая перспективы развития науки. Ведь сегодняшний учащийся через 10–15 лет будет работать, и то, что мы считаем сегодня основным, через 10–15 лет может устареть, а то, что мы сегодня считаем второстепенным, тогда может оказаться нужным. В учебном предмете должны находить отображение актуальные вопросы современной науки.

Кто может учесть перспективы науки? Безусловно, специалисты в этой области знаний, так как это связано с предвидением основных направлений развития науки. Но им нужна помощь педагогов и психологов, учителей и методистов.

4. Регулярные занятия научными исследованиями самого преподавателя, что является непременным условием «онаучивания» им учебного процесса.

Сайентификация как принцип научности в обучении имеет место в отношении всех учебных дисциплин (естественнонаучных, гуманитарных, технических). Это специфическая методика, которую мы используем в обучении наряду с гуманизацией, гуманитаризацией, фундаментализацией, индивидуализацией и др. Следует обратить внимание на применение этой методики и для школьников. Идея непрерывного образования, осуществляемая в Народной украинской академии, – благодатный фундамент для развития вузовской науки.

Со второй половины XX века начался процесс фундаментального пересмотра взглядов на науку и научную рациональность. В отличие от классики, объектом современного познания являются сложные, открытые, нелинейные, преимущественно человеко-размерные системы (к ним относятся объекты современных биотехнологий, крупные экосистемы, социальные объекты, человеко-машинные системы и т. д.). Стало ясно, что любая попытка понять их в рамках механистической модели заведомо обречена на провал.

О новых методологических ориентациях современной науки неоднократно шла речь в философской и научной литературе (И. Пригожин, Г. Хакен, Н. Н. Моисеев, В. С. Стёпин, С. П. Курдюмов, Е. Н. Князева, В. С. Лукьянец и др.). Имеются в виду, прежде всего, такие тенденции, как усиление роли плюралистических ориентиров в теории и практике научного поиска, осознание размытости границ субъективно-объективных отношений, конструктивной роли случайности, альтернативности путей развития систем в процессе их самоорганизации, признание ценностей «нагруженности» науки и др.

Принято характеризовать современный этап развития науки как постнеклассический (В. С. Стёпин и др.). Стержнем постнеклассической картины мира является синергетический (от греч. *synergia* – совместное действие) взгляд на мир. Синергетический подход означает отказ от восприятия мира как построенного из элементарных частиц – кирпичиков материи – в пользу мира как совокупности нелинейных процессов. Один из основателей синергетики, бельгийский ученый российского

происхождения, лауреат Нобелевской премии Илья Пригожин отмечает, что «отличие нового взгляда на мир от традиционного (классического – В. С.) столь глубоко, что... мы можем с полным основанием говорить о новом диалоге человека с природой» [10, с. 363].

В процессе такого диалога формируется новый стиль научного мышления, стиль мышления постнеклассической науки, характеризующийся нелинейностью, аксиологической нагруженностью, усмотрением общности закономерностей самоорганизации бытия человека, социума и природы. Наука третьего тысячелетия ориентирована на диалог человека с природой, а не на конфронтацию с ней [10], на консенсус человека с человеком, толерантность, а не конфликты. Это основные предпосылки выживания общества в целом.

Естественно, что новые подходы в методологической ориентации, характеризующие современную науку, не могут не оказывать своего воздействия на область образования. Это воздействие, по-видимому, двойственно. С одной стороны, оно влияет на изменение представлений субъектов образования о научной картине мира и общества, а с другой – вносит коррективы в понимание самого процесса образования.

Происходят изменения характера научной деятельности, в основе которых лежат такие аспекты, как:

- революция в средствах хранения и получения знания (компьютеризация, информатизация и др.);
- соотношение теоретических и экспериментальных исследований, фундаментальных и прикладных знаний;
- междисциплинарные научные исследования и проблемно-ориентированные формы исследовательской деятельности;
- миграция научных методов, формирование единой научной картины мира;
- коллективный характер научной деятельности и коммуникация ученых;
- осознанная ориентация на инновации.

Парадокс заключается в том, что новые мировоззренческие и методологические установки остаются не осмысленными



широкой научной общественностью и, как следствие, продолжают быть вне поля зрения в процессе преподавания не только естественнонаучных и технических, но и гуманитарных дисциплин. Внесение этих новых моментов в соответствующие темы курса философии для студентов и даже аспирантов не воспринимается адекватно, поскольку «выпадает» из опыта изучения других дисциплин.

В различных областях культуры идут трудные поиски элементов нового мировоззрения, духовно-мировоззренческих оснований происходящих образовательных реформ в контексте интеграции украинского и европейского образовательного пространства. Сама динамика быстро меняющегося мира требует инновационного мышления [9, с. 16], сформировать которое может инновационное образование как главная характеристика университетской мобильности.

Мобильность университетов в решении проблем вузовской науки призвана способствовать повышенному вниманию к решению широкого круга задач, которые определяют путь интеграции образования, науки и производства. На передних рубежах у нас находятся те вузы, которые получили статус «исследовательский университет». В них развиваются не только прикладные, но и фундаментальные исследования. Самый главный критерий таких университетов – обеспечение неразрывного единства образования, науки и инновационной деятельности [6, с. 7]. Причем, следует иметь в виду как научные и технологические, так и образовательные инновации. В таком контексте перед нами возникает проблема инновационного человека [9, с. 16], решение которой сегодня во многом зависит от «культурной среды, социального комфорта, личного благополучия, инновационного образования» [там же].

Реализация задач мобильности университетов по активизации вузовской науки в соответствии с Болонской декларацией обеспечивается:

- особой организацией учебного процесса в вузе;
- привлечением молодежи в сферу науки, образования и высоких технологий;

– овладением студентами системой фундаментальных знаний в избранной области;

– созданием и успешным функционированием в вузах научных школ, в рамках которых возможно развитие так называемой «малой» (университетской) науки;

– сайентификацией учебного процесса как одним из способов формирования научно-исследовательских компетентностей учащихся;

– условиями для успешной научной деятельности (поддержка и стимуляция со стороны руководства вуза, обеспеченность компьютерной техникой, необходимой для научной работы литературой и пр.);

– расширением контактов преподавателей и ученых с отечественными «звездами» и с коллегами из развитых стран (выполнение общих проектов, зарубежные стажировки, приглашения для чтения лекций, участие в международных конференциях).

Чтобы сохранить кадровый потенциал, в некоторых университетах создан Институт профессоров-консультантов. Как отмечает ректор Киевского университета им. Тараса Шевченко Леонид Губерский, «это мировая практика. Нужно использовать знания и многолетний опыт этих людей» [6, с. 10]. Современные европейские стандарты относительно обеспечения качества образования ISO-9000 следуют подготовке профессионалов – «конкурентоспособного рыночного продукта». Хотелось бы в этой связи обратить внимание на развитие у будущих выпускников вузов и таких качеств, как человечность, гражданственность, патриотизм.

В связи с развитием постнеклассической науки следует иметь в виду новые методологические ориентации, которые из-за усиления информационного разрыва в среде ученых и преподавателей не всегда учитываются в их профессиональной деятельности. Эти методологические подходы оказывают определенное влияние на современные процессы в Украине, связанные с обновлением и реструктуризацией научно-исследовательской и преподавательской деятельности работников образования.

По-видимому, можно говорить о «разноскоростной» мобильности наших университетов, каждый из которых пытается

преобразовать самого себя на основе собственной истории и собственного видения перспектив своего будущего.

### Список литературы

1. Андрущенко В. Академічна мобільність: проблема реалізації в Україні і в світі / В. Андрущенко, В. Молодиченко // Вища освіта України. – 2010. – № 1. – С. 34–42.

2. Астахова В. И. Научная школа как социальный институт и педагогический феномен / В. И. Астахова // Громадянськість інтелігенції: шляхи формування у кризовому суспільстві : матеріали конф. / М-во освіти і науки України, Нар. укр. акад. ; [редкол.: В. І. Астахова (голов. ред.) та ін.]. – Х., 2001. – С. 163–168.

3. Вузовская наука сегодня: Организация, управление, функционирование / Добрускин М. Е., Мурашко А. Г., Петров Э. Г. и др. ; под ред. М. Е. Добрускина. – Х., 1995. – 232 с.

4. Высшее образование в XXI веке: подходы и практические меры. Рабочий документ Всемир. конф. по высш. образованию. Париж, 5–9 окт. 1998 г. – Париж, ЮНЕСКО, 1998. – 90 с.

5. Герасименко Г. В. Перспективи поповнення молодих науковців в Україні : результати соціологічних досліджень / Г. В. Герасименко. // Вища освіта України ; Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – К., 2006. – Додаток 3 (Т. 2). – С. 87–92.

6. Губерський Л. Університет приростає наукою / Л. Губерський // Вища освіта України. – 2009. – № 4. – С. 5–10.

7. Данилишин Б. Через модернізацію освіти до економіки знань / Б. Данилишин, В. Куценко // Науковий світ. – 2010. – № 7. – С. 6–8.

8. Князева Е. Н. Основания синергетики. Режимы с обострением, самоорганизация, темпомиры / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов. – СПб., 2002. – 414 с.

9. Кремень В. Феномен інновацій / В. Кремень // Вища освіта України. – 2009. – № 4. – С. 11–16.

10. Пригожин И. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой / И. Пригожин, И. Стенгерс. – М., 1986. – 395 с.

11. Разум сердца : Мир нравственности в высказываниях и афоризмах / сост.: В. Н. Назаров, Г. П. Сидоров. – М., 1990. – 605 с.

12. Седова Н. Н. Гуманизация и гуманитаризация образования / Н. Н. Седова, Н. В. Сергеева // Alma mater (Вестн. высш. шк.). – 2010. – № 6. – С. 47–51.

# **ЗАРУБЕЖНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ И НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ПРОГРАММЫ КАК ВИД АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ**

**О. Такова**

студентка факультета «Социальный менеджмент»

*Народная украинская академия  
(e-mail: sm@nua.kharkov.ua)*

Прежде чем рассматривать образовательные программы как вид академической мобильности студентов, следует разобраться в понимании термина «академическая мобильность». Как известно, существует несколько подходов к определению академической мобильности. Некоторые специалисты в области международного образования под этим термином понимают период обучения студента в стране, гражданином которой он не является, указывая на то, что этот период ограничен во времени, а также подразумевая возвращение студента в свою страну по завершении обучения за рубежом.

В данной работе под академической мобильностью понимается продолжение образования или приобретение научного опыта за рубежом путем участия в образовательных или научно-исследовательских программах.

Академическая мобильность является важнейшей стороной процесса интеграции отечественных вузов и науки в международное образовательное пространство. И именно развитие академической мобильности способствует углублению международных отношений, в частности в сфере образования. Несмотря на бурное развитие информационных технологий связи, основным способом «поставки» знаний через границу является перемещение студентов. Академическую мобильность в области международного сотрудничества высшей школы нельзя свести к конкретным действиям, технологиям и механизмам, связанным только с системой обмена студентами учебных заведений разных стран. Следует отметить, что в реальности имеет место сложный и многоплановый процесс интеллектуального продвижения, обмена

научным и культурным потенциалом, ресурсами, технологиями обучения.

В настоящее время одной из задач современной отечественной высшей школы является задача ее модернизации, способствующая повышению доступности, качества и эффективности образования. Достижению этих целей во многом способствует развитие академической мобильности студентов.

В настоящий период формируется единое мировое образовательное пространство, выражающееся, прежде всего, в гармонизации образовательных стандартов, подходов, учебных планов, специальностей в разных странах мира. Открытое образовательное пространство предполагает рост мобильности студентов и сотрудничества преподавателей университетов разных стран, что, как ожидается, будет способствовать достижению гражданами успехов в выбранной профессии, улучшению системы трудоустройства выпускников университетов, повышению статуса этих стран в сфере образования.

Участие в зарубежных образовательных программах для студентов – исключительно важный для личного и профессионального развития процесс, так как каждый его участник сталкивается с необходимостью решения жизненных ситуаций и одновременного анализа их с позиции собственной и «чужой» культуры. Это автоматически и зачастую подсознательно развивает в нем определенные качества: умение выбирать пути взаимодействия с окружающим миром; способность мыслить в сравнительном аспекте; способность к межкультурной коммуникации; способность признавать недостаточность знания, которое определяет мотивацию к учебе; способность изменять самовосприятие; способность рассматривать свою страну в кросскультурном аспекте; знание о других культурах, изученных изнутри.

Мобильность студентов стимулируется различными государственными и региональными программами. Многие страны заключают двусторонние и многосторонние договоры в этой сфере. Студенческий обмен рассматривается как средство развития общеевропейского уровня специалистов и квалифицированных работников.

Украина с началом демократических реформ стала постепенно интегрироваться в мировое образовательное пространство через интернационализацию связей, гармонизацию учебных программ высших учебных заведений, создание предпосылок для взаимного признания документов о высшем образовании.

Анализ опыта отечественных вузов в развитии академической мобильности студентов позволяет сделать вывод, что для успешного развития академической мобильности необходимо разработать стратегию этого направления, которая вписывалась бы в общую программу интеграции высшей отечественной школы в мировую систему образования и науки в рамках концепции модернизации высшего профессионального образования.

Специфика и проблемы академической мобильности в Украине заключаются в неплановом характере этой деятельности, отсутствии материально-финансового обеспечения, нехватке специалистов в этой области, в неразработанности специальных методов и механизмов академического обмена, отсутствии инфраструктуры, обеспечивающей эффективный обмен. Дальнейшее развитие академической мобильности, по мнению многих экспертов, невозможно без решения на международном уровне таких проблем, как синхронизация программ обучения по курсам и специальностям, признание украинских документов об образовании и степеней за рубежом.

На сегодняшний день академическая мобильность в Украине становится неотъемлемой составляющей современного образования и будет возрастать в дальнейшем. Но, тем не менее, есть еще множество проблем, которые необходимо решить, чтобы достичь такого состояния, когда возможность свободного выбора места и времени обучения станет для студентов объективной реальностью. Достижение эффективной международной академической мобильности возможно лишь при условии создания продуктивной нормативно-правовой базы, организационно-механического организма, определения источников финансирования и готовности к партнерству.

# РОЛЬ МЕЖДУНАРОДНОЙ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ КАРЬЕРЫ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ ЕВРОПЫ

Д. Теперик

Национальный эксперт по Болонскому процессу

*Академия молодых ученых Эстонии  
(e-mail: Dmitri.teperik@gmail.com)*

Следуя всеобщим тенденциям глобализации, структура функционирования высшего образования, науки и инновационной деятельности кардинально меняется, приобретая важные элементы **организационной гибкости, нормативной прозрачности и международной направленности**. Роль академической мобильности в глобализации университетов и научно-исследовательских институтов сложно переоценить, но влияние этого незаменимого фактора самым парадоксальным образом зачастую недооценивается как на местном, так и на государственном уровне, что, в свою очередь, может обуславливать **ощутимое недофинансирование** этой сферы деятельности. Вопрос **организации и фокусирования академической мобильности** остается по сей день одной из самых интенсивно обсуждаемых тем в Европейском научном сообществе, которое, исходя из неоспоримой важности процесса мобильности в стратегической **конкурентоспособности инновационной экономики**, решило превратить академическую мобильность в один из основных векторов Болонского процесса.

Как и свойственно комплексным процессам, академическая мобильность может быть охарактеризована через призму одновременно нескольких основополагающих факторов: **целевая группа** (студенты, докторанты и молодые ученые, преподаватели и старшие научные кадры), **география** (мобильность между университетской, региональная, внутригосударственная, международная), **временной интервал** (участие в семинарах и конференциях до 2 недель, специальные программы до 6 месяцев, долгосрочные проекты до 5 лет) и **тематическая направленность** (прохож-

дение практики, узкоспециализированная, междисциплинарная, межсекториальная мобильность). Примечательно, что при любой классификации академическая мобильность принципиально отличается от миграции научных и преподавательских кадров, так как ключевыми словами мобильности можно считать **сбалансированность** и **четкий фокус**, которые и детерминируют основные этапы процесса мобильности: 1) заключение двухстороннего партнерства и прочих нормативных договоренностей, 2) выявление осознанной необходимости в повышении квалификации академических кадров и студентов, 3) определение главных параметров (фокус–вектор–время) академической мобильности, 4) перемещение в целевую среду и процесс деятельности, 5) ре-интеграция в исходную среду и 6) анализ результатов и обратная связь. Другими словами, академическая мобильность всегда связана с конкретными обучающими или научно-исследовательскими учреждениями и направлена на **повышение квалификации** конкретного академического работника или студента.

Не приуменьшая значение академической мобильности ни для одной из возможных целевых групп, стоит обязательно выделить **особенность докторантов и молодых ученых**, для которых мобильность является важным **инструментом погружения** в исследовательский процесс и **диверсификации** своей научной или преподавательской деятельности. Примеры стран с развитым научным и инновационным потенциалом, таких как Финляндия, Швеция, Нидерланды, наглядно иллюстрируют крайнюю необходимость в **структуризации** и **полноценном и разностороннем финансировании** академической мобильности молодых ученых, развитие карьеры и академической компетентности которых тесно связано с приобретением посредством международной мобильности различных навыков и умений. Равно как и другие осознанные или случайные моменты выбора в академической карьере, мобильность может определять для молодого ученого как цель и направление проводимого исследования, так и дальнейшее использование результатов проекта. Помимо наращивания **академического капацитета** мобильность



способствует и развитию у докторантов и молодых ученых т. н. **переносимых компетенций**, часто влияющих на их успех в инновационной деятельности.

Крайне интересным представляется **структура мотивации** самих молодых ученых быть мобильными в академическом контексте. **Внутренние факторы выгоды** обусловлены различными эмоциональными и прочими психологическими влияниями и поэтому варьируют в больших пределах. Среди **внешних мотиваторов** можно выделить факторы с фокусами на индивидуальные и организационные выгоды. Так, первые ссылаются на доступ к качественно лучшей **среде обучения** и/или **научной инфраструктуре**, возможность углубиться в **специфическую область исследования**, наличие сконцентрированного **научного потенциала**, приобретение **переносимых компетенций**, а также **социально-экономические и культурные аспекты** мобильности. На институциональном уровне можно обратить внимание на следующие выгоды для университетов или научно-исследовательских институтов: вклад в глобальный процесс **обмена знаниями**, наращивание **академической компетентности**, расширение **партнерской базы** для совместных проектов и другие. Результаты проведенных опросов показывают, что приобретение важных для **развития карьеры** навыков и знаний является для молодых ученых главным мотивирующим фактором для участия в процессе академической мобильности. Также высоко ценится возможность получения опыта в проведении **междисциплинарных исследований**. Многие молодые ученые рассматривают академическую мобильность и как инструмент для обретения **научной зрелости** и становления в качестве **независимого исследователя**, что позволяет им достичь **более высокого уровня ответственности** как в рабочей среде, так и в личной жизни. Основное влияние заключается в получении опыта **тесного сотрудничества** с принимающей стороной, представители которой делятся с молодыми учеными **новыми знаниями и идеями**, наставляя их в академическом развитии и руководят совместным научно-исследовательским процессом, получая взамен свежее, хоть и временное пополнение

в своей команде. Среди других факторов опрошенные молодые ученые отметили еще и важность **практики иностранного языка** и установление **полезных международных контактов**, без которых немислимо участие в мировой науке. Согласно проведенным анализам, мобильность способствует приобретению молодыми учеными важных академических знаний и переносимых компетенций, что делает молодого ученого **еще более мобильным**. Другими словами, прослеживается явная **взаимозависимость** между академической мобильностью и карьерным ростом. По мнению молодых ученых многих европейских стран, академическая мобильность играет важную роль, направляя таланты к **правильным дисциплинам**, и наоборот, соединяя дисциплины с **верными талантами**.

Для полной реализации процесса мобильности на всех уровнях необходимо **оперативное и полноценное сотрудничество** между тремя главными заинтересованными сторонами: **академическая среда** (университеты и институты), **государство** и **бизнес-сектор**. Исходя из перечисленных выше принципов, следует обратить внимание разработчиков программ по мобильности в Украине на следующие **рекомендации**:

1. Следует договориться и определить **уровни** организации и функционирования академической мобильности, найдя ответы на вопросы: какие программы и в каких сферах будут осуществляться на государственном уровне, а какие – на региональном и университетском, где, разумеется, необходимо расширить **автономию** принятия решений и несения ответственности.

2. Важно четко выделить **национальные приоритеты** в схемах по развитию мобильности, **фокус** которой должен быть направлен на сферы, представляющие особый интерес как для общества в целом, так и для университета в частности. Своевременное правильное **планирование** и полномасштабное **информирование** всех заинтересованных сторон обо всех условиях программ должно гарантировать **честную академическую конкуренцию** при отборе лучших кандидатов.

3. Финансовые механизмы программ по мобильности должны предвидеть **разносторонние затраты** – начиная с администри-

рования программ как таковых и заканчивая стипендиями, уплатой необходимых налогов, учетом пенсии, выплатами молодым семьям, транспортными грантами, научной литературой и прочим.

4. Для полноценного финансирования различных программ по академической мобильности советуется создать **независимый национальный фонд**, в координационный совет которого входили бы представители разных заинтересованных сторон. Это поможет как обеспечить **приток финансовых ресурсов** из разных сфер экономики, так и определить **главные цели и приоритеты** на государственном уровне.

5. Считается рациональным, когда государственные программы мобильности молодых ученых охватывают период от 2 до 5 лет, тогда как региональные и университетские программы концентрируются на **кратко- и среднесрочную мобильность**. Такое разделение позволит структурировано подойти к реализации каждой из программ, координирование которой должно быть **оперативно, прозрачно и эффективно**.

6. На государственном уровне необходимо выработать и запустить в действие **стратегию по привлечению зарубежных докторантов и молодых ученых**, с целью обеспечить баланс и циркуляцию академических кадров между странами.

7. На региональном уровне необходимо способствовать созданию **инновационных кластеров** между предприятиями из бизнес-среды, университетами и научно-исследовательскими институтами. Это мера позволит укрепить элементы **межсекторальной мобильности**, результаты которой могут быть использованы в стимулировании местной экономики.

8. На университетском уровне следует включить элементы мобильности в программы **магистратуры** (базовый минимум: 2–3 международных конференции в год и стажировка до 3-х недель в партнерском университете) и **докторантуры** (базовый минимум: 3–4 международных конференции в год и полноценное участие в зарубежном научном проекте до 10 месяцев). Это поднимет как качество научно-образовательного процесса, так и обеспечит необходимый уровень мотивации молодых ученых для продолжения академической карьеры.

9. На университетском уровне следует внедрить в сотрудничество с зарубежными коллегами полноценную систему **совместного руководства** магистрантами и докторантами. Это позволит снизить риск несогласия научных руководителей отпускать своих студентов в международные программы, в которых, согласно данным исследований, у многих может на какое-то время снизиться индекс продуктивного написания научных публикаций.

10. Как на государственном, так и на университетском уровнях нужно проработать и внедрить **систему оценки и анализа** конкретных программ по мобильности. Это должно привести к **переносу знаний и навыков**, от использования которых выгоду может получить более широкий круг (кафедра, университет, регион, общество). **Эффективная коммуникация** и **обратная связь** между партнерами – посылающим и принимающим университетами – важна для дальнейшего взаимовыгодного сотрудничества.

11. Для достижения полного положительного эффекта от программ по мобильности на государственном и университетском уровнях требуется разработать и применить **систему взаимозачета и взаимопризнания** результатов научно-исследовательской или преподавательской деятельности, проведенной во время процесса мобильности. Одним из шагов в данном направлении является применение принципов **Болонского процесса** и непосредственное участие национальных экспертов в дальнейшей эволюции последнего.

12. При разработке программ мобильности крайне важно видеть и понимать **полный цикл развития карьеры** молодых ученых, не забывая про этап **ре-интеграции в исходную среду**. Как было признано, оставаясь вне системы на длительное время, мобильность может быть воспринята другими коллегами по возвращении как препятствие на пути продвижения в академической карьере.

13. Всегда следует помнить, что представляя для университетов и общества в целом мозговой потенциал, молодые ученые являются в то же время **личностями** с различными предпочте-

ниями, семейной жизнью и набором других естественных потребностей. Государственные и университетские программы по мобильности должны всегда обладать достаточно **гибкими условиями**, чтобы, например, позволить участвовать в них семейным молодым исследователям или обеспечить регулярное посещение родной страны во избежание деморализующей ностальгии по дому.

14. Для уменьшения возникновения взаимодополняющего эффекта между различными препятствиями и негативными побочными эффектами в академической мобильности, крайне важно проводить **общенациональный мониторинг** с периодичностью 3–4 года по всем программам и направлениям академической мобильности. Собранные и проанализированные данные позволят как государству, так и университетам, при необходимости, менять приоритеты и направлять ресурсы в интересующие области исследований.

### Список литературы

1. Impact assessment of the Marie Curie fellowships under the 4th and 5th Framework Programmes of research and technological development of the EU (1994-2002)/Marie Curie Fellowships, IMPAFEL 2, IHP-D2-2003-01. – 2005.
2. Ackers L. Managing relationships in peripatetic careers: scientific mobility in the European Union / L. Ackers // Women's Studies International Forum. – 2004. Vol. 27-3. – P. 189–201.
3. Auriol L. Careers of doctorate holders: employment and mobility patterns / L. Auriol // OECD STI working paper. – 2010/4.
4. Crespi G. A. Labour mobility of academic inventors. Career decision and knowledge-transfer / G. A. Crespi et al. // University of Sussex, Science and Technology Policy Research/ – 2005. – No. 139.
5. Filippo D. Quantitative and qualitative approaches to the study of mobility and scientific performance: a case study of a Spanish university / D. Filippo et al. // Research Evaluation. – 2009. – Vol. 18-3. – P. 191–200.
6. Foadi S. M. Key issues and causes of the Italian brain drain. Innovation / S. M. Foadi. – 2006. – Vol. 19-2. – P. 209–223.
7. Gabaldon T. et al. Career paths and mobility of researchers in Europe / T. Gabaldon et al. // UNESCO. – 2005.
8. Gribble C. Policy options for managing international student migration:

the sending country's perspective/ C. Gribble // Journal of Higher Education Policy and Management. – 2008. – Vol. 30-1. – P. 25–39.

9. Murakas R. Researcher mobility in Estonia and factors that influence mobility / R. Murakas et al. // Results of the national survey / Archimedes Foundation. – Tartu, Estonia, 2007.

10. Musselin C. Towards a European academic labour market? Some lessons drawn from empirical studies on academic mobility / C. Musselin. Higher Education. – 2004. – Vol. 48. – P. 55–78.

11. Teperik D. A Fresh Look at Academic Mobility / D. Teperik, S. Mikhailov // Transferable Skills and Research Optimization. Estonian Academy of Young Scientists. – Tartu, Estonia, 2008. – P. 13–24

12. Tung R. L. Brain drain versus brain gain: an exploratory study of ex-host country nationals in Central and East Europe / R. L. Tung, M. Lazarova // International Journal of Human Resource Management. – 2006. – Vol. 17–11. – P. 1853–1872.

## **АДМИНИСТРИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ В УСЛОВИЯХ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА: ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ МЕЖДУНАРОДНОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ**

**Л. Л. ТОВАЖНЯНСКИЙ**

доктор технических наук

**Е. И. СОКОЛ**

доктор технических наук

**Т. В. ДАНЬКО**

кандидат экономических наук

*Национальный технический университет  
«Харьковский политехнический институт»  
(e-mail: rector@kpi.kharkov.ua, dif@kpi.kharkov.ua,  
tarasdanko2010@gmail.com)*

Современный мир переживает качественные перемены, которые вызваны расширяющимся процессом глобализации. Переход к постиндустриальному, информационному обществу, значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия приводит к выделению особой важности факторов

318

межкультурной коммуникабельности и толерантности. Часть глобальных проблем могут быть решены в результате сотрудничества в рамках международного сообщества, что требует формирования современного мышления и навыков у молодого поколения. Поэтому мобильность студентов, академического и административного персонала стали основой для создания Европейского Пространства Высшего Образования (ЕПВО). В странах Болонского процесса широко признана важность этого для академической, культурной, политической, общественной и экономической сфер, а поэтому на уровне правительств достигнуто согласие предпринимать все необходимые меры, чтобы улучшить качество и доступность международной мобильности студентов.

Тем не менее, несмотря на определенный рост в Европе показателей студенческой мобильности в течение последних лет многие проблемы в этой сфере все еще требуют дальнейшего изучения и последующего решения. Во всех странах ЕПВО учащиеся имеют возможность продолжить второй или третий цикл образования в других странах ЕПВО при условии признания степени первого цикла. Однако создание полностью прозрачного пространства высшего образования требует дальнейших доработок, особенно в области признания и поддержки студентов.

На сегодняшний момент для ЕПВО на уровне стран характерна высокая степень неоднородности входящей и исходящей студенческой мобильности. Для трех основных стран ЕС – Франции, Германии и Великобритании – очевиден высокий уровень входящей мобильности в сочетании со сравнительно низким уровнем исходящей мобильности. Противоположную ситуацию – высокий уровень исходящей мобильности в сочетании с низким уровнем входящей – можно наблюдать в Хорватии, бывшей югославской Республике Македонии, Грузии, Молдове и Словакии. К странам, которые одновременно демонстрируют низкий уровень и входящей, и исходящей мобильности, относятся Польша, Россия, Турция и Украина.

Потоки студенческой мобильности в Европе ярко показывают уровень качества образования в тех или иных странах. Очевидно,

что страны и университеты, привлекающие большее количество студентов, прибывающих на обучение по программам мобильности из-за рубежа, достигают это за счет более высокого уровня качества образования. Кроме того, обеспечение паритетности в количестве прибывающих для обучения в страну и отъезжающих за рубеж студентов позволяет университетам предоставить большей доле своих студентов возможность разнообразить свою учебу за счет включения в него элементов международной мобильности.

Как показывает международный опыт, для развития реальной студенческой мобильности ее необходимо сделать интегральной частью стратегии каждого университета, охватывающей различные направления его деятельности от работы международных служб до ресурсного обеспечения учебного процесса. Такая стратегия, например, должна включать продуманную языковую политику, а высшим учебным заведениям, с учетом потребностей мобильности студентов и сотрудников, необходимо найти тонкий баланс между предложением курсов на местном или национальном языке, с одной стороны, и использованием распространенных международных языков, с другой.

Одно из наиважнейших мест при этом отводится задачам администрирования учебной работы как в случае входящей, так и исходящей мобильности. Круг задач, которые при этом решаются, – следующий: согласование между университетами и студентом плана обучения в ходе мобильности, обеспечение качества учебного процесса принимающим университетом, задокументированное и прозрачное оценивание результатов обучения принимающим университетом, процедуры перезачета соответствующих дисциплин отправляющим университетом. Для анализа и структурирования перечисленных задач целесообразно применять процессный подход.

Общий процесс администрирования исходящей мобильности начинается с процесса согласования индивидуального плана обучения для выезжающего студента (рис. 1). В странах ЕПВО сложилась такая практика решения данного вопроса. С одной стороны, университеты на уровне отдельных специальностей



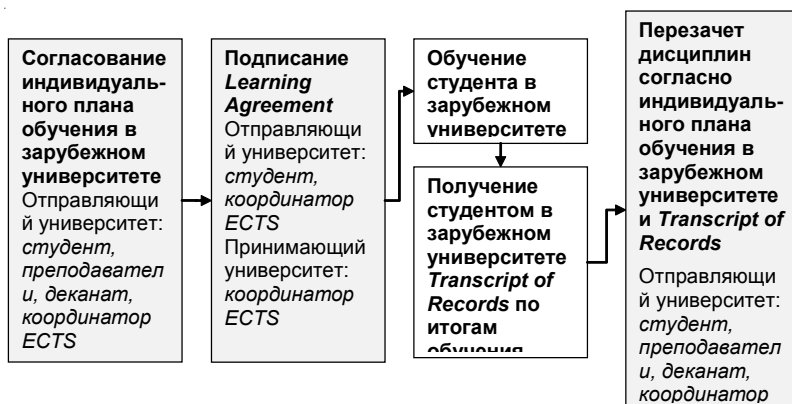


Рис. 1. Процесс администрирования в рамках учебной работы мобильности студента, выезжающего для обучения в зарубежный университет

определяют партнерские зарубежные университеты, содержание программ которых в целом соответствует их требованиям, и заключают с ними рамочные договора. Если студенты выбирают для своей мобильности один из таких университетов-партнеров, то процесс согласования индивидуального плана проходит достаточно легко. С другой стороны, студент может проявить инициативу при выборе места мобильности. В таком случае процесс носит более сложный характер, поскольку администраторы и отправляющего, и принимающего университета должны ознакомиться с учебной работой друг друга путем изучения информационных пакетов, а иногда и других дополнительных документов. В любом случае, хозяином процесса на данном этапе является студент, который собирает все необходимые документы, ведет переговоры с администраторами обоих университетов, предоставляя им всю требуемую информации. Согласно установившейся практике администраторы при этом контактируют между собой крайне редко, ограничиваясь в основном консультированием студента.

Далее отправляющий университет после подписания *Learning Agreement* фактически не вмешивается в процесс мобильности,

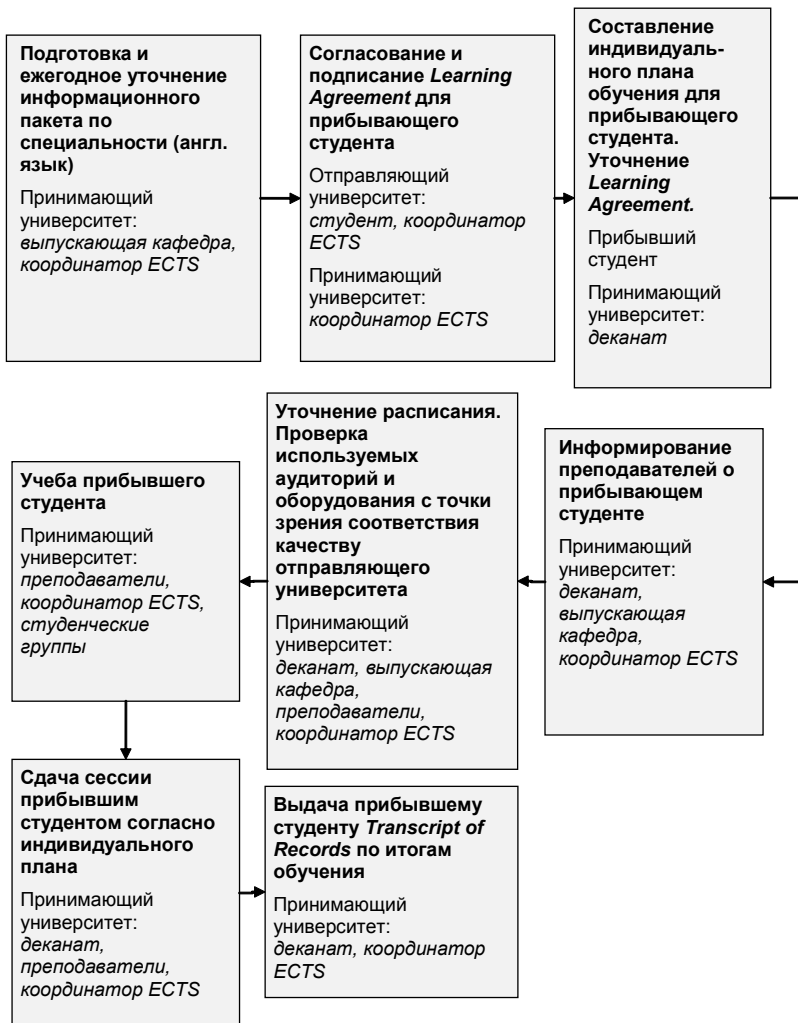


Рис. 2. Процесс администрирования в рамках учебной работы мобильности студента, прибывающего для обучения из-за рубежа

а имеет дело лишь с перезачетом изученных по итогам мобильности дисциплин после возвращения студента.

Намного более сложным с точки зрения администрирования учебной работы является процесс входящей мобильности (рис. 2). При этом отсутствие соответствующего опыта и является основным барьером для увеличения входящей мобильности.

В частности, серьезным барьером, возникающим уже на этапе поиска зарубежных партнеров в странах ЕПВО, является отсутствие информационных пакетов по специальностям на английском языке. Эти информационные пакеты должны обновляться ежегодно, поскольку в них приводится перечень курсов, доступных для мобильности именно в соответствующий период времени. Важно, чтобы информационные пакеты были в наличии не менее чем за пять-шесть месяцев до начала соответствующего учебного года, и зарубежные студенты успели вовремя с ними ознакомиться и пройти у себя на родине все необходимые формальные процедуры, связанные с подготовкой мобильности.

При приеме прибывшего студента необходимо окончательно уточнить *Learning Agreement*, на основании которого формируется индивидуальный план обучения иностранного студента в принимающем университете. В соответствии с этим планом студент посещает занятия, а затем сдает сессию. При отъезде координатором ECTS студенту выдается *Transcript of Records*, представляющий собой выписку с полученными результатами оценивания. Все документы, отражающие ход мобильности, хранятся в соответствующем деканате принимающего университета.

Таким образом, входящая мобильность иностранного студента может быть представлена в принимающем университете в виде набора управленческих процессов, среди которых важное место занимает учебная работа. То же самое касается и исходящей мобильности. Моделирование, анализ и управление соответствующими процессами, как показано на примере учебной работы, существенно способствует развитию реальной студенческой мобильности.

## СТУДЕНЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ: ПЕРВЫЙ УКРАИНСКИЙ ОПЫТ

**А. Фурлет**

студент факультета «Бизнес-управление»

*Народная украинская академия  
(e-mail: azif2008@ukr.net)*

Так уж случилось, что Украина на сегодняшний день избрала целью своего развития модель более развитых Европейских государств, тем самым изменяя многие сферы деятельности в соответствии с моделями этих стран. Одной из таких сфер стала образовательная, а именно активное внедрение Болонского процесса в отрасль высшего образования. Хотя вопрос об актуальности данной «инновации» в Украине до сих пор остается дискуссионным, тем не менее, нельзя не отметить тех положительных характеристик, которые связаны с Болонским процессом. Одним из таких плюсов стала возможность студентов изучать те или иные дисциплины в других вузах. Это явление получило название студенческая мобильность.

Первым опытом внутренней мобильности в Украине стала программа фонда Святослава Вакарчука «Люди майбутнього», в которой принимал участие автор данной работы. Со своей стороны участнику данного проекта открылись как позитивные, так и негативные стороны. Во-первых, нельзя не отметить возможность попутешествовать своей Родиной, побывать в таком прекрасном городе, как Одесса с его превосходной архитектурой, историей и культурой, начав при этом ценить еще больше свой родной город.

Большим преимуществом данной программы оказалась возможность увидеть новый вуз, тем самым имея возможность сравнения. На два месяца таким учебным заведением для автора стал Одесский национальный университет имени И. И. Мечникова, который по праву считается одним из лучших в Украине. Это уникальный альма-матер, имеющий большое количество известных и успешных выпускников, продолжительную историю

и традиции, несколько музеев, большое направление специальностей и, конечно, достаточно сильный преподавательский состав. Стоит отметить также, что этот проект предполагал самостоятельный выбор дисциплин, тем самым позволяя студенту, кроме обязательных дисциплин, изучать также желаемые.

По окончанию проекта у автора осталось множество положительных эмоций, открылись новые перспективы и появились новые друзья в разных городах Украины. Конечно, были и трудности, с которыми пришлось столкнуться и которые, в дальнейшем необходимо устранять.

Первая и самая главная трудность – это, конечно, несовпадение учебных планов. Некоторые обязательные дисциплины читались в большем объеме, некоторые – в меньшем, не говоря уже о том, что некоторые предметы приходилось рассматривать самостоятельно, так они не были предусмотрены учебным планом принимающего вуза. У некоторых из участников проекта совпала одна или две дисциплины из десятка, что делало жизненно важным поддержание связи с собственным вузом и преподавателями на расстоянии. Также недостатком ставала и непропорциональная загруженность учебной недели, так как на один день могло приходиться четыре-пять дисциплин, на другой же – одна или вообще ничего. Еще одной проблемой стало то, что студенты, параллельно с обучением в основном вузе обучавшиеся на военной кафедре, имели трудности, так как в большинстве подобных учебных заведений устанавливаются допустимые лимиты на пропуски занятий. В остальном же трудности были незначительными, вызванные скорее периодом привыкания к новой обстановке и новому коллективу.

Несмотря на все это, по мнению автора, программы внутренней мобильности должны стать постоянной практикой вузов Украины, так как это позволит большой семье под названием «студенчество» стать более приспособленными к изменениям и к взрослой жизни.

# РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНОЇ ПАРАДИГМИ ТА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ У ВНЗ

**О. І. Черевко**

доктор технічних наук

*Харківський державний університет харчування і торгівлі  
(e-mail: hduht@kharkov.com)*

Для успішного розвитку України визначальне значення мають якість та конкурентоздатність професійної освіти. Революційна зміна технологій, які спираються на високий рівень інтелектуальних ресурсів, і пов'язана з цим геополітична конкуренція провідних країн світу стають найважливішими факторами, що визначають не тільки економіку, але й політику XXI століття.

Наприкінці 80-х та початку 90-х років XX століття відбулося певне зниження якості й конкурентоздатності освітнього й дослідницького процесів у вищій школі України. Це призвело до зниження авторитету та якості української освітньої системи, надлишку на ринку праці незатребуваних дипломованих фахівців. У той же час якість освіти є ключовим питанням, що розглядається в рамках Болонського процесу. У Болонській Декларації вона трактується як сукупність компетенцій, що дозволяють встановлювати збалансованість між попитом і пропозицією кваліфікованих кадрів на ринку праці. Таким чином, в системі вітчизняної освіти повинен відбуватися перехід від кваліфікаційної моделі до компетентісної моделі фахівця. Остання менш жорстко прив'язана до конкретного об'єкту і предмету праці, що забезпечує мобільність випускників.

Інформаційне суспільство орієнтує студентів на розвиток конкурентоздатних якостей, необхідних випускнику для успішного функціонування на ринку праці. Це призводить до суттєвої зміни освітніх технологій як на світовому рівні, так і на рівні окремих країн та регіонів. Сьогодні потрібні фахівці нового типу, які окрім високих професійних якостей володіють здатністю до управлінської і підприємницької діяльності, встановлення ділових контактів,

високим інтелектом і рівнем культури, схильністю до індивідуальної творчості та уміння жити і працювати в новому інформаційному світі, в глобальній інформаційній мережі. При цьому найважливішим стратегічним завданням професійної освіти в епоху інформаційного суспільства є перехід від парадигми викладання (передачі інформації) до парадигми навчання (передачі компетенцій).

Компетенція являє собою відкриту систему процедурних, ціннісно-змістовних та декларативних знань, яка включає компоненти, що взаємодіють між собою (пов'язані з пізнанням, особистісні, соціальні), які активізують та збагачуються в діяльності, в міру виникнення реальних життєвоважливих проблем, з якими стикається носій компетенцій.

У загальноєвропейському проекті TUNING наводиться рекомендація Єврокомісії щодо восьми ключових компетенцій, якими повинен оволодіти кожен європеєць: у галузі рідної мови; у галузі іноземної мови; фундаментально-математична, природнича і технічна; комп'ютерна; навчальна; соціальна (міжособистісна, громадянська); підприємницька, економічна; культурна. Представлені компетенції становлять професійну кваліфікацію випускників, і саме здатність надати студентам можливість оволодіти даними компетенціями становить імідж та конкурентні переваги вищих навчальних закладів.

Тому модернізація сучасної освітньої системи України, яка наближається до стану активного та повноправного члена Європейського освітнього простору, має йти шляхом оптимального розвитку не тільки суто професійних якостей спеціалістів, а й враховувати необхідність набуття ними у процесі навчання навичок інтернаціонального професійного спілкування.

Тобто професійну підготовку спеціалістів слід розглядати як систему, до якої входять професійні уміння у відповідності з функціональними обов'язками майбутніх фахівців щодо їх посад та вимог з врахуванням зростання потреб роботодавців.

Якісна підготовка сучасного фахівця обумовлює необхідність використання таких методів навчання, які викликають у студентів інтерес до професійно-спрямованих дисциплін, а також використовувати: обмін професійним досвідом, пов'язаним з майбутньою

спеціальністю; зацікавленість у спеціалізації і впровадженні нових технологій навчання.

Відбувається скорочення традиційних форм, розрахованих на прямий контакт викладача, що транслює знання, зі студентами, що сприймають ці знання. Такі форми (лекції, семінари) залишаються головними тільки на етапі ознайомлення з матеріалом, а на подальшому етапі його освоєння першість займають активні методи. Зокрема, «процедурні» форми, суть яких в аналізі різноманітних реальних проблемних ситуацій, напрацюванні успішних прийомів професійної діяльності (наприклад, тренінги), які надалі стають основою так званого «практичного інтелекту». Нове в тому, що невід'ємною частиною процесу отримання знань стає досвід їх застосування в реальній справі – дослідженні, проектуванні, виготовленні продукту.

Це обумовило значні зміни та суттєву модернізацію освітньої діяльності нашого університету, пов'язані з вирішенням нагальних питань якісної підготовки студентів, організації їх самостійної роботи в умовах інформаційно-освітнього середовища ХДУХТ.

Концепція побудови такого середовища базується на розробленій нами інноваційній моделі управління, яка орієнтується на стандарти якості освіти і вимоги Болонського процесу.

Сучасні педагогічні технології, засновані на застосуванні інструментів електронного навчання, виступаючи інноваційною компонентою, вимагають адекватних змін і в організації освітнього процесу, і в управлінні університетом як соціально-економічною системою. У реальності ці процеси взаємозв'язані та взаємозалежні, і тому необхідно постійно враховувати наслідки трансформаційних процесів, що відбуваються в університетах в умовах інформаційного суспільства, оскільки невміння поєднувати технологічні інновації з методами управління веде до їх гальмування.

Перспективи української системи освіти безпосередньо залежать від широкомасштабного впровадження технологій електронного навчання, розробки та апробації нових методик організації освітнього процесу, сучасних методів ухвалення управлінських рішень, нових підходів до управління університетом. Застосування новітніх інформаційно-комунікаційних технологій як



у навчальному процесі, так і в управлінні в цілому необхідно розглядати, з одного боку, як основу системи управління університетом, а з іншого – як засіб створення найбільш адекватних умов для розвитку креативних здібностей студента, підвищення компетентності викладача, індивідуалізації процесу навчання, забезпечення якості навчального процесу, зокрема за рахунок впровадження персоніфікованого оновлюваного електронного контенту і комунікативно-інтегрованої системи організації навчального процесу.

Розбудова ІОС як системи є безперервним процесом, важливим етапом якого є побудова підсистем організації навчального процесу та управління. Зокрема, комунікативно-інтегрована підсистема організації навчального процесу реалізує індивідуально-інтегровану модель навчання студентів. Вона дозволяє впровадити у практику управління навчальним процесом у нашому університеті. Це вимагає принципових змін в діяльності викладача і в цілому веде до зміни його ролі, а також гарантує доступність і комфортність навчання, даючи можливість повною мірою реалізувати принципи випереджаючого професійного навчання. Такі підходи повною мірою відображають тенденції розвитку освіти в інформаційному просторі відповідно до принципів Болонського процесу і забезпечують високу якість послуги, що надається.

Під впливом вищенаведеного в університеті відбувається зміна змісту праці професорсько-викладацького персоналу. Важливо відзначити, що інформаційні технології істотно підсилюють роль і значення викладача-дослідника, головним професійним завданням якого є розвиток предметної сфери і постійна актуалізація навчальної дисципліни.

Завдання сучасного викладача – дати настанову та визначити напрями самостійної діяльності студента, допомогти студентам зрозуміти, що вчитись – означає вчити себе, а вміння самостійно вчитись – це справжнє мистецтво та важлива характеристика розвиненої особистості. При цьому можна згадати відоме висловлювання Галілея з цього приводу: «Не можна примусити людину вчитися, можна тільки допомогти їй відкрити у собі здібності до навчання».

Викладач повинен вчити так, щоб навчити діяти, вміти добувати, переробляти та перетворювати інформацію у знання!

У сучасному суспільстві необхідною умовою успішного соціального і професійного функціонування спеціаліста є його професійна мобільність. Вона передбачає здібність і готовність особистості достатньо швидко і успішно оволодівати новими технологіями, здобувати знання, яких бракує, та вміння, які можуть забезпечити ефективність професійної діяльності.

Тобто одним із важливих завдань ВНЗ є випуск професійно мобільних компетентних кадрів. Разом з тим слід зазначити, що традиційна модель навчання у ВНЗ не забезпечує повною мірою виконання такого завдання. Важливим аспектом професійної мобільності фахівця ВНЗ є скорочення термінів адаптації молодих спеціалістів до виробничих потреб, що сприятиме закріпленню їх на виробництві, і, як наслідок, скороченню плинності кадрів.

Підприємці-роботодавці справедливо наголошують, що теоретична і практична підготовка фахівців ВНЗ лише частково відповідає сучасним вимогам. Разом з тим вони вкрай рідко беруть участь у фінансуванні навчання, організації практики та стажування студентів і аспірантів, вдосконаленні освітніх програм.

Забезпечити підготовку фахівців відповідно до вимог роботодавців можливо лише за умови гнучких освітніх технологій. Вони повинні передбачати також цільову підготовку за замовленням роботодавців, корпоративну підготовку з використанням філій кафедр на виробництві, спільні навчально-науково-виробничі лабораторії.

Багато організацій не бажають або не вміють «працювати» з випускниками ВНЗ, надаючи перевагу спеціалістам, які вже мають досвід роботи. Звісно, що при працевлаштуванні молодого спеціаліста неминуче відбувається процес адаптації, і нерідко на успішність цього процесу впливає культура взаємодії між співробітниками. Допомогти молодому спеціалісту освоїтися в колективі і, насамперед, у професійному плані, – завдання самого колективу. Тому професійна адаптація – це взаємне пристосування працівника і організації, яке ґрунтується на

поступовому входженні нового співробітника в нові для нього професійні, соціальні і організаційно-економічні умови праці.

Нові суспільні виклики модернізації характеризуються зростаючою складністю та динамізмом, призводять до блокування старих методів вирішення проблем вищої освіти та породжують необхідність вирішення нових завдань новими засобами. У зв'язку з цим, на наш погляд, на перший план виходить така компетенція, як креативність в трудовій діяльності.

Тобто тільки актуалізація творчого процесу протягом всього життя людини може призвести до формування креативної компетенції та її органічної трансформації в професійну діяльність, сприяючи зростанню цінності людського капіталу для розвитку організації і підвищення її рівня рентабельності. Саме креативність як професійна компетенція є ключовою в процесі формування сучасного іміджу університету та основною умовою його виживання й ефективного функціонування на ринку освітніх послуг.

## **СИСТЕМНЫЙ КРИЗИС УКРАИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРИЧИНЫ И ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ**

**Р. И. Чернолясов**

аспирант

*Народная украинская академия  
(e-mail: chernoliasov@mail.ru)*

Кризис – тяжелый переломный момент в развитии какого-либо объекта, наступление которого сопряжено с масштабными изменениями и преобразованиями в структуре и элементах этого объекта. Последствия кризиса обычно имеют крайне негативный характер, что, как правило, связано с необходимостью перехода на новые условия функционирования, а дальнейшее развитие объекта является результатом преодоления достаточно продолжительного пост-кризисного периода.

Кризисное состояние является неотъемлемым этапом эволюционных трансформаций, характерных для всех социальных, экономических и природных систем, и всегда сопряжено с внедрением масштабных новаций в принципы деятельности и основы функционирования.

Целью данной статьи является попытка систематизации кризисных процессов, происходящих в рамках современного украинского образования, а также поиск предпосылок их возникновения и возможных путей преодоления. В качестве объекта исследования мы будем рассматривать институт образования Украины, предметом выступят те изменения, которые происходят на уровне различных подсистем данного института.

Сразу же оговоримся, что под институтом образования мы будем понимать не только существующую систему учебных заведений различных образовательных уровней и органов государственного управления ими, но и совокупность рыночных субъектов, занимающихся предоставлением образовательных услуг. То есть, будем принимать во внимание тот факт, что в современных экономических условиях процессы просвещения, воспитания и обучения не являются прерогативой формальных образовательных учреждений, а, по сути, выступают свободным рыночным активом – услугой, предоставлением которой занимаются различные фирмы, организации и бизнес-структуры.

Кризис современного института образования является комплексным явлением. Понимание сущности негативных тенденций, которые преобладают в развитии украинского образования, может быть достигнуто лишь при использовании системного подхода для исследования данной проблемы. Итак, рассмотрим предпосылки тех кризисных явлений, которые характерны для основных подсистем этого социально-экономического института: теоретико-методологической, технической, педагогической и экономической.

Формирование теоретико-методологического базиса украинского образования – достаточно сложный и противоречивый процесс. Стоит начать с того, что эта подсистема теоретических представлений и методологических разработок о способах и мето-

дах научного познания создавалась не с «нуля», а зарождалась в качестве надстройки к уже существующим советским учениям. Сам по себе данный факт не является негативной предпосылкой, но крах социализма в образовании привел к снятию формальных запретов на использование наработок «капиталистических» научных школ запада. Последние при всей схожести подходов и принципов научной деятельности обладают определенным количеством специфических моментов, не характерных для отечественной научной мысли. Не задаваясь целью рассмотреть все аспекты данных различий более подробно, скажем лишь, что особенности исторического развития СССР, США и стран Европы, а также разнородность господствующих идеологических доктрин этих стран нашли свое отражение, в том числе, и в принципах функционирования системы образования.

Хаотические попытки «взять лучшее от всех», а также отдельные реформы, направленные на «украинизацию» образования привели к тому, что сегодня в данной подсистеме наблюдается *кризис содержания*. Отсутствуют единые подходы к научной и учебной деятельности, структура и содержание учебных программ постоянно меняется. Более того, до сих пор в Украине не выработано единой парадигмы образования – как следствие, целевые ориентиры и принципы образовательной деятельности не унифицированы и разнятся на уровне вузов, отдельных дисциплин и предметов.

Несомненно, теоретико-методологическая подсистема является нестатичной и динамически развивающейся конструкцией. Ее структурные и содержательные аспекты постоянно обновляются и совершенствуются. Технологический и социальный прогресс выдвигают необходимость внесения различных изменений в состав учебных курсов, дополняют существующие теоретические наработки, меняют степень востребованности тех или иных специальностей. И, тем не менее, сейчас как никогда ощущается потребность в установлении универсальной образовательной парадигмы – системы ценностей, методов и средств, которая бы четко обозначила миссию современного образования, очертила круг ориентиров, позволила бы выработать единый

категориальный аппарат, необходимый для разрешения вопросов, связанных с управлением качеством и оценкой эффективности предоставления всего спектра образовательных услуг.

Сегодня же большая часть усилий всех субъектов института образования направлена на наращивание его технической подсистемы. Совершенствуются способы обмена информацией между учащимися и преподавателями, автоматизируются формы контроля успеваемости и проверки знаний, в учебных курсах повсеместно используются мультимедиа презентации, ресурсы сети Интернет, различные аудио- и видеоматериалы.

Кризисное состояние предыдущей подсистемы усугубляется попытками реформировать систему образования путем компьютеризации практически всех аспектов учебного процесса. Ни в коем случае не пытаюсь абстрагироваться от всех положительных моментов, которые связаны с внедрением информационных технологий, рискнем утверждать, что техническая подсистема украинского образования находится в *кризисе перенасыщения*.

Современный институт образования находится в состоянии перманентной трансформации. Последний факт подтверждается неугасающим интересом научного сообщества, занимающегося проблемами образования, к категории «инновация»: инновационное развитие, инновационный курс, инновационные методы обучения – это лишь неполный список тем, остро обсуждаемых сегодня на большинстве конференций по вопросам развития образования. Мы все еще находимся в процессе поиска эффективной концепции образования. И мы избрали наиболее простую идею – инновацию, по сути, лежащую на поверхности – улучшение качества образования за счет модернизации материально-технической базы вузов. Именно ее приняла на вооружение большая часть учебных заведений страны. Рынок образовательных услуг ввязался в своеобразную «гонку вооружений» – все участники начали инвестировать свой технический потенциал, и практически все они в ходе этой конкурентной борьбы упустили два наиболее важных момента.

Первый. Инновации технического характера должны дикто-

ваться содержанием и целями учебных курсов, а не наоборот. При этом, выбор тех или иных технических новинок должен определяться одним единственным критерием – насколько применение метода обучения, который привносит с собой техническая модернизация, повышает эффективность образовательной деятельности в целом. То есть, насколько сокращается время передачи необходимой по курсу информации, как меняется степень восприятия и запоминания предмета, насколько новые способы контроля успеваемости упрощают процесс обучения и т. д. Сегодня же многие технические новации просто насаждаются в систему образования без острой на то необходимости.

И второй момент. Все технические инновации будут работать, только если они будут приняты педагогической подсистемой образования. До тех пор, пока преподаватель сам не осознает необходимости применения той или иной технической новинки в своем учебном курсе, принудительное использование современных технических средств будет лишь снижать итоговую эффективность обучения. А так как в педагогической подсистеме сегодня наблюдается серьезный *кризис мотивации*, нет ничего удивительного в том, что многие технические решения просто не находят применения в современных украинских вузах. Как это не банально звучит, но существующая система оплаты труда, а также используемые в высшей школе способы мотивации никак не стимулируют применение и внедрение технических и иных инноваций в учебный процесс. По сути, мы имеем дело с достаточно консервативной замкнутой подсистемой, которая очень медленно реагирует на изменения внешней среды. И единственный способ ее модернизации – это создание совокупности стимулов материального и нематериального характера, которые обеспечат должный уровень мотивации агентам этой подсистемы для принятия необходимых изменений и их адаптации.

Экономическая подсистема, которая обеспечивает функционирование и взаимодействие рассмотренных ранее подсистем, сегодня находится в глубоком *институциональном кризисе*. Следование рыночной логике развития, которая связана с максимизацией доходов, привело к тому, что система образования

Украины не выполняет свои институциональные функции. Работа большей части современных учебных заведений сводится лишь к выдаче бумаг, подтверждающих наличие определенного образовательного уровня ее владельца. Это, в свою очередь, приводит к снижению доверия к формальной системе образования – как со стороны работодателей, так и со стороны обучаемых.

Перейдя на рыночные условия существования институт образования лишь частично адаптировался к логике рыночных отношений, по сути, перенеяв лишь принцип экономического рационализма, который абсолютно не применим к функционированию данного социально-экономического института: «Чисто рыночное отношение к образованию не принесет ему пользы, сделает предметом купли-продажи, а не общественным благом, основой развития собственной национальной культуры. Рыночные ценности в условиях ограниченного государственного финансирования способны изменить миссию учебных заведений, усилить расслоение общества, а уклонение от вопросов повышения качества обучения приведет к некачественному образованию и даже к расслоению общества, поскольку существующее имущественное расслоение будет подкреплено интеллектуальным» [1].

Именно в этом кроется основная причина системного кризиса, охватившего современное образование Украины – структура и логика развития данного общественного института подстраивается под требования и реалии рынка. Это не только в корне противоречит функциональным особенностям данного института, но и всем сущностным моментам, которые заложены в качестве миссии его функционирования.

Чтобы избежать дальнейшего развития кризисных явлений необходимо, во-первых, разработать единую образовательную парадигму – систему ценностей и принципов развития, концепцию функционирования, которая бы основывалась на институциональных аспектах образования. Это заложило бы единые предпосылки для дальнейших реформ и позволило бы унифицировать подходы, используемые в рамках образовательных процессов различных видов и форм. И, во-вторых, инвестировать средства в педагоги-



ческую подсистему. Образование невозможно без преподавателей и учителей. Не совсем понятно, как при столь глобальном заимствовании различных рыночных подходов современный институт образования не перенял концепцию эффективного менеджмента персонала. Педагогической подсистеме требуется новая система мотивации труда. Уж если и внедрять инновации, то именно в эту сферу.

Эти два шага обеспечат институту образования необходимый трансформационный базис для роста эффективности будущих интеграционных реформ, дадут толчок к дальнейшему развитию и совершенствованию.

### **Список литературы**

1. Захаревич В. Российское образование и вступление России в ВТО: возможные последствия / В. Захаревич, В. Попов, В. Терешков // Высш. образование в России. – 2006. – № 2. – С. 2–22, 24–28.

## **СТУДЕНЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ И ПРОБЛЕМЫ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**Н. Г. Чибисова**

кандидат философских наук

*Народная украинская академия  
(e-mail: chibisova@ukr.net)*

Студенческая мобильность – одно из требований современного образовательного процесса, преследующего цель повышения уровня и качества подготовки специалистов XXI века. Однако сегодня в национальных системах высшего образования существуют различия, которые могут стать препятствием на пути решения данной задачи.

Студенческая мобильность – это возможность для студента в течение всего периода обучения приобретать знания, учиться один или более семестров в другом высшем учебном заведении, в котором готовят специалистов по данной специальности. Чтобы украинские студенты могли свободно выбирать место и время

обучения, в национальной системе образования необходимо осуществить ряд преобразований: сопоставить отечественные классификаторы профессий с международными, выработать критерии оценивания образовательно-квалификационного уровня, подходы к нормативной и вариативной составляющим содержательной подготовки специалистов, учебные планы на предмет их тождества по объектам и характеру практической подготовки, организацию и технологию проведения учебных занятий и многое другое. Реализация данной задачи на практике связана не только с решением организационных, учебно-методических, но и учебно-воспитательных проблем. К тому же украинская система образования всегда функционировала в органическом единстве обучения и воспитания.

Современное формирующееся информационное общество выдвигает перед специалистами ряд требований, которые касаются их профессиональных качеств, среди которых: коммуникабельность, чувство ответственности, умение работать в команде, адаптация к новым условиям жизни, чувство толерантности и терпимости. Поэтому украинским вузам, наряду с решением учебно-методическими задач, необходимо качественно перестраивать и работу, направленную непосредственно на формирование личности будущего специалиста. Формирование соответствующих качеств предполагает модернизацию учебно-воспитательного процесса, его содержательных основ. Воспитательная деятельность в учебном заведении становится в последнее время одним из важных направлений образовательной политики многих стран, что связано с процессами глобализации и культурной интеграции. Перед национальными системами образования возникают такие воспитательные задачи, как формирование отношения «к военным конфликтам, к этническому разнообразию населения, культурной маргинализации, нарушению прав человека, экономическому обнищанию, религиозной нетерпимости, деградации окружающей среды и др.» [1, с. 75]. Этот перечень проблем сегодня может быть расширен. Громко заявили о себе в начале XXI века проблемы глобализации и европейской интеграции, обострились проблемы плюрализации

мнений, культурного разнообразия и др.

Европейские исследователи в сфере образования в настоящее время все чаще обращаются к изучению проблемы, направленной на взаимодействие, сотрудничество, взаимопонимание между людьми. Так, эксперты ЮНЕСКО предложили концепцию – «Учиться жить вместе», предполагающую адаптацию учебно-воспитательных дисциплин к процессам глобализации, культурного разнообразия [2, с. 108]. Исходя из данной концепции, воспитательная работа в учебных заведениях призвана строиться на признании следующих принципов:

- умение жить вместе,
- уважение культурного наследия человечества и ценностей каждой национальной культуры,
- принятие культурных различий как проявлений общей человеческой природы и терпимость к их проявлениям,
- воспитание чувства гражданственности и патриотизма.

В Украине модернизация системы воспитания проявилась в сокращении учебных часов на дисциплины, имеющие целью формирование диалога между культурами (исчезли из перечня обязательных учебных дисциплин курсы – «История Украины в контексте мировой истории», «Культурология», «История мировой художественной культуры», «Этика», «Эстетика», «Религиоведение»), при этом появился учебный курс, направленный на изучение собственной истории, – «История украинской культуры», увеличилось количество учебных часов на изучение украинского языка. Данные нововведения сами по себе, безусловно, необходимы и важны. Но вряд ли изучение только собственной истории и культуры будет способствовать обучению «жить вместе» и формированию культурного разнообразия студентов Украины. В странах СНГ: России, Белоруссии – модернизация системы воспитания проявилась, наоборот, в увеличении дисциплин, способствующих формированию диалога между цивилизациями («Мировая художественная культура», «История мировых цивилизаций», «История мирового искусства» и др.). Внедрение новых дисциплин преследовало цель воспитания молодого поколения в духе мира, сотрудничества и демократии. Такой

подход к воспитательной работе в учебных заведениях данных стран будет способствовать более легкой и безболезненной адаптации студентов к учебной деятельности в вузах-партнерах как внутри страны, так и за ее пределами, а значит и активизации процессов студенческой мобильности, ведущих к становлению нового типа специалиста.

Однако в сфере воспитания не стоит опираться только на ценности современного глобализирующегося мира и рыночной экономики, упуская из виду традиционные ценности национальной культуры и, прежде всего, морально-этические ценности. Западная парадигма образования всегда базировалась на практично-прагматическом наборе ценностей, в то время как для украинского образования первоочередными являлись духовно-нравственные ценности. Особого внимания в этой связи заслуживают результаты учебно-воспитательного процесса в Японии, в которой в 80-х годах кардинально изменилась система воспитания, что было обусловлено увеличением детской преступности, в чем общественность обвинила американскую модель воспитания, противоречащую национальным традициям [3, с. 89]. Сегодня японская система образования поставила перед собой задачу формировать не столько высокообразованных профессионалов, сколько людей с широким общим образованием, воспитанных на традиционных ценностях, готовых к сотрудничеству с другими людьми. Опыт Японии становится актуальным для многих стран, обратить на него внимание стоит и Украине.

Особенности воспитательной работы, которые сегодня распространяются в странах Европы и в США, характеризуются плюрализмом и вариативностью воспитательных практик, возрастанием психологических и педагогических технологий, увеличением степени свободы субъектов учебно-воспитательного процесса [4, с. 110]. Кроме того, следует учитывать, что студенческая мобильность обнажит разные ценностные системы, существующие у молодых людей, выявит различия в материально-техническом и культурном состоянии отечественных и зарубежных учебных заведений, разные принципы взаимоотношений, существующие между преподавателями и студентами и многое другое.

Следовательно, организация учебно-воспитательного процесса в высших учебных заведениях Украины призвана учитывать данные моменты, но при этом не теряя своих наработок в воспитательной работе, традиционных ценностей, которые позволяют уделять больше внимания становлению и развитию внутреннего мира человека, его духовным основам. В современных условиях формирование единого образовательного пространства с учетом национальных особенностей каждого культурного региона сближение подходов разных стран к организации систем образования послужит основой для активизации студенческой мобильности, для совершенствования качества подготовки будущих специалистов.

### **Список литературы**

1. Бенавот А. Критический анализ сравнительных исследований / А. Бенавот // Перспективы. – 2003. – № 1. – С. 73–76.
2. Выводы 46-ой сессии Международной конференции по образованию и предлагаемые действия // Перспективы. – 2003. – № 1. – С. 106–108.
3. Салимова К. И. Общеобразовательная школа Японии в XXI в. / К. И. Салимова // Педагогика. – 2002. – № 8. – С. 87–91.
4. Кутьев В. О. Патриотическое воспитание молодежи – проблема научного осмысления / В. О. Кутьев // Педагогика. – 2002. – № 7. – С. 108–112.

## МІЖНАРОДНЕ СПІВРОБІТНИЦТВО В РОЗВИТКУ МОБІЛЬНОСТІ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**С. П. Шитікова**

директор Національного Темпус-офіса в Україні

**О. Ю. Оржель**

кандидат філологічних наук

**Ж. В. Таланова**

кандидат наук з державного управління

*Національний Темпус-офіс в Україні  
(e-mail: tempus@ilid.org.ua)*

Загострення конкуренції в різних сферах суспільного життя як результат глобалізаційних процесів викликає потребу в поглибленні розвитку людського потенціалу держав. Реформування вищої освіти в Європі й світі та впровадження нових підходів щодо забезпечення підготовки фахівців з вищою освітою стало закономірним наслідком вимог сьогодення.

У розвинених країнах Європи не тільки вища освіта, а й наукові дослідження значною мірою зосереджені в університетах, тому розвиток Болонського процесу природно призвів до створення та інтеграції європейського простору вищої освіти і європейського дослідницького (наукового) простору [6]. При цьому особливу увагу приділено третьому циклу вищої освіти.

Усе більше університетів відходять від традиційних навчальних підходів до побудови програм і впроваджують інноваційні партнерські моделі підготовки фахівців, коли студенти, аспіранти і докторанти не тільки опановують навчальні курси, а й залучаються до мультинаціональних програм і досліджень, і, таким чином, набувають необхідних для подальшої професійної діяльності компетентностей [3; 4].

*Академічна мобільність* – це можливість навчатися, стажуватися, проводити дослідження в різних університетах, отримати досвід і знання, які не доступні в своєму вітчизняному університеті. Це сприяє подоланню національної наукової замкненості та отриманню загальноєвропейської або інтернаціональної перспективи для вітчизняної вищої освіти та досліджень.

Цінність такого роду контактів, обмінів важко переоцінити і з точки зору обмеженості можливостей багатьох університетів у забезпеченні передовими технологіями, найсучаснішим лабораторним устаткуванням для підготовки фахівців світового рівня. Серед головних причин, які стоять на заваді широкого впровадження академічної мобільності, є недостатні фінансові ресурси та недосконала інфраструктура університетів навіть у розвинених країнах Європи, де академічною мобільністю охоплено 5–10% студентів від загальної кількості [6].

Мобільність студентів та викладачів є одним із основних принципів сучасної європейської освіти. Навчання, стажування та дослідницька робота за кордоном збагачує індивідуальний досвід людини, надає їй можливість дізнатися більше про інші моделі створення та поширення знань.

Спільні освітні програми, розроблені двома або більше університетами, – важливий спосіб досягнення гармонізації європейського простору вищої освіти і наукового простору, спосіб, що дає змогу університетам використовувати потенціал один одного, вирішувати задачі, іноді нездійсненні для окремих університетів [5; 8].

Приміром, Програма ЄС *Темпус* (Транс'європейська програма мобільності для навчання в університетах) надає можливість країнам-партнерам обирати для себе пріоритетні напрями реформування та заохочує всіх зацікавлених виявляти ініціативу, шукати інноваційні підходи, створювати новітні освітні продукти і послуги з урахування кращого міжнародного досвіду [8]. Усі три напрями Програми Темпус – реформування навчальних планів і програм; удосконалення процесів управління та врядування в системі вищої освіти; посилення зв'язків між освітою та суспільством – передбачають можливість обміну досвідом між вітчизняними ВНЗ та університетами країн ЄС, побудованого на принципі мобільності науково-педагогічних працівників та студентства в межах виконання проектів Темпус [8].

Освітня програма Європейського Союзу *Еразмус Мундус* спрямована саме на активізацію міжнародного співробітництва та підвищення мобільності серед студентів, аспірантів, докто-

рантів, викладачів, дослідників європейських університетів та вищих навчальних закладів третіх країн на всіх континентах, які мають можливість отримувати стипендії в межах цієї програми для продовження навчання або проведення наукових досліджень у країнах ЄС [8].

Програма має такі три компоненти.

Перший – «Спільні курси і програми Еразмус Мундус» – включає спільні, розроблені за участі консорціуму європейських університетів та ВНЗ третіх країн, магістерські та докторські програми; стипендії для студентів, які обирають ці програми; стипендії для підготовки та викладання спільних програм і проведення досліджень.

Другий компонент «Партнерство Еразмус Мундус» передбачає налагодження партнерств між університетами ЄС і третіх країн з метою обміну студентами (бакалаврський, магістерський, докторський рівні) та науково-педагогічними кадрами; стипендії для студентів, викладачів, науковців з європейських вищих навчальних закладів та з третіх країн на оплату подорожей, навчання, проведення досліджень тощо, аби через стимулювання мобільності сприяти досягненню загальної мети партнерства. Передбачено двосторонній обмін, тож в рамках утвореного партнерства в українських університетах можуть викладати зарубіжні викладачі та навчатися студенти-іноземці.

З 2004 р. Україна, разом з Молдовою і Білоруссю, вже вчетверте бере участь у межах компоненту «Партнерство» в проєкті консорціуму під керівництвом Університету Деюсто (Deusto University), Іспанія. Проєктом 2010 р. передбачено 232 гранти мобільності для студентів, аспірантів, докторантів, викладачів, з яких 51 – для студентів і науковців європейських університетів, 100 – для учасників з України, решта – для представників Білорусі та Молдови.

У рамках третього компоненту проєкти спрямовані на підвищення привабливості вищої освіти в ЄС, її пропагування в третіх країнах, посилення міжкультурного співробітництва, поширення та поглиблення міжкультурного діалогу.

У 2010 р. Європейська комісія відібрала 116 магістерських



програм та вперше – 13 спільних докторських програм Еразмус Мундус, до реалізації яких залучено 65 університетів з Європи та 12 університетів з інших країн світу [20]. У конкурсі цього ж року перемогли 29 студентів з України, з них 28 осіб зараховані на магістерські програми, одна – на докторську. Таким чином, протягом 2010–2011 навчального року представники ВНЗ Донецька, Дніпропетровська, Києва, Львова, Харкова, Сімферополя, інших міст України отримуватимуть стипендію Еразмус Мундус і навчатимуться в європейських університетах разом з близько 1500 студентами третіх країн. Загалом, починаючи з 2004 р., гранти на навчання за програмою Еразмус Мундус отримали 158 українських студентів, на викладання – 35 науковців [8].

*Програма імені Жана Моне* – це освітня програма Європейського Союзу, започаткована у 1990 р. з метою пропагування європейської ідеї та поширення європейських студій в Європі та на інших континентах, у межах якої реалізується мобільність дослідників та викладачів шляхом підтримки викладання дисциплін з європейської інтеграції та проведення досліджень в різних університетах Європи, організації міжнародних науково-практичних конференцій, публічних дискусій тощо [8].

Уперше українські університети та експерти були задіяні в Програмі імені Жана Моне в 2001 р. З цього часу за різними напрямками реалізовано 10 проектів цієї програми, у тому числі три проекти конкурсу 2010 року.

У межах європейського дослідницького простору важливим інструментом не тільки розвитку і сприяння мобільності докторантів, але й підвищення якості підготовки докторантів є **Сьома рамкова програма з досліджень ЄС** (Seven Framework Programme for Research) «Будівництво Європейського дослідницького простору знань для зростання», що розпочалася 1 січня 2007 р. і діятиме до кінця 2013 р. Ця програма є потужним інструментом для реалізації науково-технологічної політики ЄС і має найбільші, за всю попередню історію ЄС, обсяги фінансування. Загальний бюджет програми на період 2007–2013 рр. складає понад 50 млрд. євро. Сьома рамкова програма об'єднує всі дослідницькі ініціативи ЄС і є однією з основ європейського дослідницького простору.

Участь України в проєктах Сьомої рамкової програми допомагає долучитися українським дослідникам до передових технологій завдяки механізмам мобільності, що передбачають як коротко- і довготермінові відрядження, обміни, стажування, так і закупку сучасного обладнання для українських науково-дослідних організацій і установ, вищих навчальних закладів, що беруть участь у спільних проєктах [2].

Основою Сьомої рамкової програми, що становить дві третини загального бюджету, є програма «Снівробітництво». Вона сприяє спільним дослідженням в Європі та інших країнах-партнерах за допомогою проєктів міжнаціональних консорціумів промислових та наукових співтовариств, вищих навчальних закладів [2].

Програма «Ідеї» сприяє дослідницькій співпраці між інституціями і більшій міжнародній мобільності науковців, підтримує найбільш інноваційні ідеї. Програма реалізується за підтримки нової Європейської дослідницької ради (ERC), завдання якої, за визначенням Європейської Комісії, стимулювати найліпших, по-справжньому креативних науковців, вчених та інженерів для здійснення інноваційних досліджень [2].

Програма «Люди» забезпечує підтримку мобільності дослідників і розвитку кар'єри як для дослідників країн ЄС, так і для дослідників інших країн. Основним інструментом реалізації програми «Люди» є *Програма мобільності ім. Марії Кюрі*, що забезпечує транснаціональну мобільність науковців, вчених, студентів, аспірантів, докторантів та викладачів. Програма «Люди» включає початкову підготовку молодих дослідників; довготривале навчання та розвиток кар'єри дослідників тощо [2]. Також створено портал європейської мобільності для дослідників (EURAXESS) [7].

З метою посилення інтеграції в міжнародному просторі вищої освіти й дослідницькому просторі, а також сприяння розвитку майбутніх фахівців як сучасних дослідників з широким світоглядом, вищі навчальні заклади можуть укладати прямі угоди щодо міжнародної співпраці. Це сприяє мобільності студентів, аспірантів і докторантів та розвитку міжнародного співробітництва між університетами. Завдяки такому підходу до підготовки

особливо за докторськими програмами найбільш мобільними у світі є студенти саме шостого освітнього рівня за МСКО [1].

Таким чином, європейський простір вищої освіти та європейський дослідницький простір інтегруються за підтримки освітніх і дослідницьких програм ЄС, що впливає на формування і реалізацію певних підходів до міжнародного співробітництва в системі вищої освіти, зокрема:

– залученню викладачів, студентів, аспірантів, докторантів до національних і міжнародних освітніх та науково-дослідницьких проєктів;

– академічна та дослідницька мобільність, спільні міжуніверситетські програми сприяють розвитку вищої освіти і науки, подоланню національної освітньої і наукової замкненості та отриманню загальноєвропейської або інтернаціональної перспективи для вітчизняної освіти та досліджень.

### **Список літератури**

1. МСКО – 1997. ЮНЕСКО [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.uis.unesco.org/TEMPLATE/pdf/iscd/ISCED\\_A.pdf](http://www.uis.unesco.org/TEMPLATE/pdf/iscd/ISCED_A.pdf).

2. Національний Інформаційний Центр зі співробітництва з ЄС у сфері науки та технологій [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.fp7-ncr.kiev.ua>.

3. Центр статистики і аналітики ЄС з освітньої проблематики [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.eurydice.org>.

4. The Centre for Research in Education and Educational Technology [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://creet.open.ac.uk/>.

5. European University Association [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.eua.be>.

6. The Bologna process [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/bologna\\_en.html](http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/bologna_en.html).

7. The European Researcher's Mobility Portal: European Commission – EURAXESS [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ec.europa.eu/euraxess/>

8. The Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (EACEA) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://eacea.ec.europa.eu>.

## ГЛОССАРИЙ

Составитель канд. филос. наук Е. Ю. Усик

**Академическая мобильность** – важное направление в увеличении компетентности учащихся и академического персонала в их сфере деятельности, в обеспечении актуальными научными знаниями стран и институтов, где такие знания слабее развиты в данной области обучения, в поддержании контактов между учащимися и академическим персоналом в Европе и в продвижении взаимного понимания. Термин «академическая мобильность» подразумевает период обучения, преподавания и/или исследования в стране другой, чем страна местожительства учащегося или сотрудника академического персонала. Этот период должен иметь ограниченную продолжительность, при этом предусмотрено, что учащийся или сотрудник возвращается в свою родную страну после завершения обозначенного периода. Термин «академическая мобильность» не предназначен для обозначения миграции из одной страны в другую.

В Болонском процессе различают два вида академической мобильности: «вертикальную» и «горизонтальную». Под вертикальной мобильностью подразумевают полное обучение студента для получения степени в зарубежном вузе, под горизонтальной – обучение в зарубежном вузе в течение ограниченного периода (семестра, учебного года).

Академическая мобильность способствует повышению доступности, качества и эффективности образования, является инструментом формирования глобального образовательного пространства и обеспечения мобильности человеческого капитала в целом.

Главная цель мобильности – дать студенту возможность получить разностороннее «европейское» образование по выбранному направлению подготовки, обеспечить ему доступ в признанные центры знаний, где традиционно формировались ведущие научные школы, расширить познания студента во всех областях европейской культуры, привить ему чувство гражданина Европы.

Академическая мобильность отличается от традиционных зарубежных стажировок тем, что, во-первых, студенты едут учиться за рубеж на, хоть и ограниченные, но длительные сроки – от семестра до учебного года, и, во-вторых, во время таких стажировок они учатся полноценно, не только изучают язык и ознакомительно отдельные дисциплины, а проходят полный семестровый или годичный курс, который им засчитывается по возвращении в базовый вуз.

Академическая мобильность может быть достигнута через созданные для этой цели программы, через соглашения по обмену между правительствами, учреждениями высшего образования или их ассоциациями, а также по индивидуальной инициативе учащихся и персонала («свободные схемы перемещения»).

Главными инструментами осуществления академической мобильности являются:

1. Европейская система перевода зачетных единиц (ECTS).
2. Положение Лиссабонской конвенции.
3. Общеввропейское Приложение к диплому.
4. Опыт и потенциал национальных информационных центров по академическому признанию и мобильности.

Способы осуществления академической мобильности студентов и аспирантов:

- обучение в рамках совместных программ двойных дипломов (степеней);
- включенное обучение в рамках межвузовского сотрудничества (без выдачи второго диплома), в том числе в рамках программ академического обмена;
- прохождение стажировки (в том числе языковой);
- прохождение учебной (исследовательской, производственной) практики;
- участие в летних школах (семестрах).

Способы осуществления академической мобильности преподавателей и сотрудников:

- чтение лекций, проведение занятий и консультаций;
- участие в научной работе в рамках совместных тем;
- участие в программах повышения квалификации;

- прохождение стажировок в период творческих отпусков;
- участие в конференциях и семинарах.

**Академическое признание** – 1) признание курсов, квалификации или дипломов одного (национального или иностранного) высшего учебного заведения другим; 2) основа для доступа к дальнейшему обучению в другом учебном заведении (кумулятивное признание); 3) признание, которое освобождает от необходимости заново изучать определенные элементы программы (признание выполнения учебного плана); 4) признание обучения в каком-либо другом высшем учебном заведении, которое замещает аналогичный период обучения в своем вузе. Такое признание функционирует в Европейской кредитно-трансферной системе (ECTS).

**Виртуальная мобильность** – возможность для студентов и преподавателей «виртуально перемещаться» в *виртуальном образовательном пространстве* из одного вуза в другой с целью получения знаний, их передачи или обмена опытом, преодоления национальной замкнутости и приобретения общеевропейской перспективы. Виртуальная мобильность является формой осуществления *академической мобильности*, которая в отличие от пространственной (или физической), подразумевающей очное обучение в учебном заведении, способствует расширению образовательного процесса за счет использования технологий (например, электронного обучения), организации современных образовательных сетей в сфере непрерывного и гибкого обучения. Осуществляется посредством *дистанционных технологий*, организуется средствами *виртуальной образовательной среды*, благодаря взаимодействию следующих ее компонентов: сетевой преподаватель – система электронного обучения – обучающийся.

Виртуальная мобильность преподавателя – его способность обучаться и преподавать в *виртуальной образовательной среде* с использованием сред *дистанционного обучения* и современных информационных и телекоммуникационных технологий.

**Виртуальное образование** – это процесс и результат взаимодействия субъектов и объектов образования, сопровождаемый созданием ими *виртуального образовательного пространства*.

**Виртуальное образовательное пространство** – новая среда технологии информации и коммуникации; программно-, телекоммуникационная среда, обеспечивающая ведение учебного процесса, его информационную поддержку и документирование в электронных сетях с использованием единых технологических средств любому числу учебных заведений, независимо от их профессиональной специализации и уровня образования. **Виртуальной образовательной средой** является всякая среда, в которой происходит эффективный образовательный процесс независимо от его формы. Признаки виртуального образовательного процесса:

1) его предварительная неопределённость для субъектов взаимодействия;

2) уникальность для каждого рода их взаимодействия, в том числе и с образовательными объектами;

3) существование только на протяжении самого взаимодействия.

Основными субъектами виртуальной образовательной среды являются:

➤ *Обучаемый* (учащийся) – базовое звено он-лайн среды, субъект обучения.

➤ *Педагог* (сетевой преподаватель) – проводит он-лайн занятия и консультации, проверяет задания, оценивает работу учащихся; может быть одновременно и автором-разработчиком учебных курсов.

➤ *Педагог-куратор* (методист, тьютор) – осуществляет текущий контроль занятий, составление расписания, помогает учащимся при работе в программной среде.

➤ *Администратор-IT* – специалист, обеспечивающий функционирование системы, имеет доступ ко всем ресурсам системы, осуществляет ее детальную настройку.

Посредником между преподавателем и обучающимся, участвующими в виртуальном образовательном процессе, является среда электронного обучения, призванная обеспечить их эффективное взаимодействие.

**Дистанционная технология обучения** (образовательного процесса) – совокупность методов и средств обучения и администрирования учебных процедур, обеспечивающих проведение учебного процесса на расстоянии, на основе использования современных информационных и телекоммуникационных технологий. Дистанционные технологии обучения могут использоваться при очной, очно-заочной и заочной формах обучения. В вузах по решению учёных советов могут создаваться структурные подразделения, осуществляющие организационное и методическое сопровождение дистанционного обучения.

**Дистанционное обучение** – взаимодействие между преподавателем и обучаемым на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) и реализуемые специфичными средствами Интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность. Дистанционное обучение осуществляется при минимальном количестве обязательных занятий. По методам организации учебного процесса дистанционное обучение близко к заочной форме обучения, а по насыщенности и интенсивности учебного процесса – к очной форме. Дистанционное обучение может осуществляться в образовательных учреждениях высшего профессионального образования независимо от их организационно-правовых форм и ведомственной подчинённости по всем реализуемым ими образовательным программам, включая программы дополнительного профессионального образования.

Субъектами дистанционного образования являются студенты, слушатели и работники высших учебных заведений, непосредственно осуществляющие организационное и методическое сопровождение учебного процесса. Преподаватели-консультанты



(тьюторы) осуществляют руководство самостоятельной работой обучающихся, ведут отдельные учебные занятия и производят контроль усвоения учебного материала.

При дистанционном обучении предусмотрены все виды учебной деятельности: консультации, семинары, лекции, лабораторные работы, курсовые и дипломные проекты (работы) и т. д. Используется специально разработанное учебно-методическое обеспечение и информационные *технологии дистанционного обучения*, включающие: рабочие программы, методические указания, учебные пособия, аудио- и видеокурсы, электронные учебники. Для управления учебным процессом и доставки учащимся учебно-методических материалов используется специализированное программное обеспечение, состоящее из системы электронных библиотек и пр.

**Евроинтеграция образования** – название процессов, получивших активное развитие в системе высшего образования европейских стран в конце 80-х годов XX – начале XXI вв. Суть евроинтеграции образования – формирование единого рынка труда высшей квалификации в Европе, расширение доступа к европейскому образованию, увеличение мобильности преподавателей и студентов, принятие сопоставимой системы высшего образования с выдачей признаваемых во всех странах Европы приложений к дипломам.

Этот процесс подразумевает коренную структурную реформу высшей школы, включающую в себя едионаправленные и синхронизированные преобразования, призванные содействовать превращению Европы в динамичный, процветающий континент с самой сильной в мире социальной политикой и развитыми человеческими ресурсами, сделать европейское высшее образование высококонкурентоспособным.

Евроинтеграция образования нашла свое отражение в так называемом Болонском процессе. Украина подписала Болонскую декларацию и полноценно включилась в евроинтеграцию образования в мае 2005 г.

**Интернационализация высшего образования** – объективное следствие глобализации современного мира и важный ресурс ускорения интеграции общественной и экономической жизни, устранения национальной обособленности. Главная задача университетов – подготовка к деятельности в условиях интегрированных рынков труда. Национальные системы высшего образования в результате трансформаций приобретают наднациональные универсальные свойства, которые проявляются в структуре, содержании и методах высшего образования (*открытое образование, дистанционное обучение* и пр.). Главные направления интернационализации высшего образования:

- объединение педагогических усилий и ресурсов;
- популяризация идеалов взаимного уважения;
- совершенствование образования за счет международного опыта;
- обеспечение занятости специалистов с высшим образованием на международном рынке труда;
- формирование у выпускников вузов качеств и знаний, необходимых для функционирования за пределами собственной страны.

С этой целью поощряется мобильность студентов и преподавателей, расширяются масштабы изучения иностранных языков и культур, сближаются учебные программы и дипломы.

**Компетентностный подход в образовании** – 1) способность к осуществлению практической деятельности, требующей наличия понятийной системы и понимания, соответствующего типа мышления, позволяющего оперативно решать проблемы и задачи; 2) совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним; 3) основанный на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека.

Впервые понятие «ключевые компетенции» было использовано в проекте ЕС «Среднее образование в Европе» (1992 г.). В документе отмечалось, что важнейшей задачей современного образования становится развитие у обучаемых не только способности адаптироваться к наличной ситуации, но и активно осваивать то, что порождается происходящими социальными переменами.

В середине 90-х гг. XX в. Совет Европы принял список компетентностей, которыми должны владеть все выпускники общеобразовательных учреждений. По классификации Совета Европы компетентности подразделяются на политические, социальные, касающиеся жизни в поликультурном обществе, связанные с устной и письменной коммуникацией, обусловленные возникновением информационного общества. В отдельный способ деятельности выделена «способность учиться всю жизнь».

**Кредит** – 1) единица объема и измерения результатов обучения, достигнутых на определенный момент выполнения программы обучения; 2) система *содержательных модулей*, которые с учетом усвоения студентом отдельных учебных элементов (в соответствии с психофизическими нормами усвоения при использовании соответствующих форм, методов и способов обучения), могут быть усвоены за 24–54 часа учебного времени (сумма часов аудиторной и самостоятельной работы студента за неделю).

**Модульное обучение** – организация образовательного процесса, при котором учебная информация разделяется на модули (относительно законченные и самостоятельные единицы, части информации). Совокупность нескольких модулей позволяет раскрывать содержание определённой учебной темы или даже всей учебной дисциплины. Модули могут быть целевыми (содержат сведения о новых явлениях, фактах), информационными (материалы учебника, книги), операционными (практические упражнения и задания). Модульное обучение способствует активизации самостоятельной учебной и практической деятельности учащихся.

**Нострификация** – процедура признания документов иностранных государств о высшем и послевузовском профессиональном образовании, то есть согласие соответствующих органов государственной власти на наличие законной силы этих документов на территории государства.

**Общеввропейские программы** – SOCRATES (проекты ERASMUS и LINGUA – студенческие обмены, изучение иностранных языков), LEONARDO – профессиональная подготовка, TEMPUS – содействие развитию и модернизации высшего образования в Центральной и Восточной Европе и Монголии через проекты межвузовского сотрудничества. Программа TEMPUS содействует добровольной интеграции систем высшего образования стран-партнеров в общеввропейские процессы, такие как Болонский процесс, и принятию «Лиссабонской стратегии». Основными приоритетами программы выступают повышение уровня менеджмента в университетах, реструктуризация и разработка учебных программ, повышение квалификации преподавателей. Ее целью является совершенствование системы высшего образования, включая систему сертификации; сотрудничество между учебными заведениями, между учебными заведениями и фирмами; преподавание «европейских дисциплин» для преподавателей. Украина принимает участие в программе TEMPUS с 1993 г.

**Общеввропейское образовательное пространство** – среда, объединяющая совокупность национальных, социальных, региональных образовательных, научных и методических институтов профессионального образования, имеющих различия в форме и порядке организации учебно-методического процесса, своеобразие академических, педагогических и коммуникативных традиций. Общеввропейское образовательное пространство отличается мозаичным сочетанием и взаимодействием глобального, наднационального, национального и регионального многообразия, коммуникативным многоязычием, разноразноуровневостью профессионального образования.

**Объединение академического сотрудничества (Academic Cooperation Association)** – организация, которая является проводником идей Европейского сообщества. Создана в 1993 г. в Брюсселе. Собирает информацию, участвует в управлении, экспертизе европейских программ образования, содействует контактам между национальными министерствами и службами.

**Открытое образование** – система, в которой реализуется процесс обучения и осуществляется индивидуумом достижение и подтверждение образовательного ценза. Основу образовательного процесса в Открытом образовании составляет целенаправленная, контролируемая, интенсивная самостоятельная работа обучающегося, который может учиться в удобном для себя месте, по индивидуальному расписанию, имея при себе комплект специальных средств обучения и согласованную возможность контакта с преподавателем по телефону, факсу, электронной или обычной почте, а также личного контакта.

Открытое образование – совокупность организационных, педагогических и информационных технологий, в которой архитектурными и структурными решениями обеспечиваются открытые стандарты на интерфейсы, форматы и протоколы обмена информацией с целью обеспечения мобильности, интероперабельности, стабильности, эффективности и других положительных качеств, достигаемых при создании открытых систем. В ситуации открытого образования человек может выбирать носителя информации, но от этого же носителя информации он получает представление о том уровне, на котором находятся его знания, и о том уровне, который ему на самом деле необходим, чтобы достичь того, чего он хочет.

**Профессиональное признание** – это право работать по специальности и в соответствии с профессиональным статусом обладателя данной квалификации. В Европейском Союзе признание по профессиональным качествам является легальным актом, которым компетентный орган принимающей страны признает (подтверждает), что квалификации, полученные

претендентом в другой стране-участнице ЕС, подходят для осуществления на ее территории профессиональной деятельности, которая регулируется законом. Для упрощения процедуры признания образовательных квалификаций в результате работы совместной рабочей группы Европейской комиссии – Совета Европы – UNESCO / CEPES в 1997–98 гг. был разработан и предложен унифицированный образец Дополнения к Диплому о высшем образовании.

**Сорбонская декларация** – подписана министрами образования Франции, Германии, Италии и Великобритании в 1998 году. Отражает стремление создать в Европе не только общую валютную, банковскую и экономическую системы, но и единый массив знаний, который имел бы интеллектуальную, культурную, социальную и техническую основы. Высшие учебные заведения рассматривались как лидеры в реализации этих идей. Основной идеей декларации было создание в Европе открытой системы высшего образования, которая могла бы, с одной стороны, защищать и сохранять культурное разнообразие отдельных стран, а с другой стороны, содействовать созданию единого пространства преподавания и обучения, в котором студенты и преподаватели имели бы возможность неограниченного перемещения и были бы созданы условия для более тесного сотрудничества. Декларация предполагает постепенное создание во всех странах двойной системы высшего образования, которая обеспечивала бы всех желающих возможностями доступа к высшему образованию на протяжении всей жизни.

**Трансферт кредитов** – признание в каком-либо вузе периодов обучения в других вузах той же или другой страны, где были задокументированы эти кредиты.

**Фандрейзинг** – поиск и анонсирование грантов, оказание помощи студентам и преподавателям в написании заявок на гранты.

## Список литературы

1. Андреев А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа / А. Л. Андреев // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 19–27.
2. Байденко В. Компетенции в профессиональном образовании / В. Байденко // Высш. образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3–13.
3. Бобров В. В. Болонский процесс: вопросы и ответы / В. В. Бобров // Философия образования. – 2005. – № 2. – С. 33–41.
4. Вища освіта України і Болонський процес : навч. посіб. / за ред. В. Г. Кременя. – Тернопіль : Навч. книга – Богдан, 2004. – 384 с.
5. Глоссарий современного образования / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. Е. Ю. Усик; [сост.: Астахова В. И. и др.]. – Х. : Изд-во НУА, 2007. – 524 с.
6. Джурицкий А. Н. Интернационализация высшего образования в современном мире / А. Н. Джурицкий // Педагогика. – 2004. – № 3. – С. 83–92.
7. Каленюк І. Рух Європи до суспільства знань. Болонський процес і Україна / І. Каленюк, К. Корсак // Вища освіта України. – 2004. – № 3. – С. 22–29.
8. Петров А. Профессиональная компетентность: понятийно-терминологические проблемы / А. Петров // Вестн. высш. шк. – 2004. – № 10. – С. 6–10.
9. Рекомендация № R (95) 8 Комитета министров Совета Европы государствам-членам по академической мобильности [Электронный ресурс] / Федеральный центр образовательного законодательства. – 2006. – Режим доступа: <http://www.lexed.ru/mpravo/razdel4/?doc14.html>. – Заглавие с экрана.
10. Роль программы TEMPUS в создании общеевропейского образовательного пространства : материалы Междун. науч.-метод. видеоконф., посвященной 20-летию программы TEMPUS. 17 мая 2010 г. – Тюмень : ТюмГНГУ, 2010. – 204 с.
11. Себкова Х. Акредитация і забезпечення якості вищої освіти в Європі / Х. Себкова // Вища освіта в Україні. – 2005. – № 2.
12. Совместная декларация по гармонизации европейской системы образования. Париж, Сорбонна. 25 мая. – 1998 // Высш. образование сегодня. – 2002. – № 3. – С. 38–39
13. Хуторской А. В. Виртуальное образование и русский космизм [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 1999. – 20 января. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/1999/0120.htm>. – Заглавие с экрана.

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Постановочные доклады .....</b>	<b>3</b>
<i>Астахова В. И.</i> Основные тенденции развития академической мобильности украинских студентов .....	3
<i>Козлова О. Н.</i> Академическая мобильность и устойчивое развитие европейского мира университета .....	8
<i>Холин Ю. В.</i> Некоторые проблемы академической мобильности студентов внутри Украины .....	17
<i>Stawicki Jerzy.</i> The Economic Impact of the Bologna Process: a case study from The Independent University of Business, Public Administration and Computer Technology, Warszawa, Poland .....	20
<b>Доклады и сообщения .....</b>	<b>30</b>
<i>Астахова Е. В.</i> Академическая мобильность в украинском контексте: риски адаптации .....	30
<i>Бакіров В. С.</i> Вища школа України: на шляху до європейських стандартів .....	37
<i>Белова Н. И.</i> Академическая мобильность преподавателей и студентов: состояние и перспективы развития (на примере Российского государственного гуманитарного университета) .....	47
<i>Беляков А.</i> The European Union programs for students and researchers' academic mobility .....	52
<i>Бирченко Е. В.</i> Академическая мобильность студентов как фактор карьерного роста .....	63
<i>Бондаренко М. Ф.</i> Академическая мобильность научных кадров .....	68
<i>Бондар Т. І.</i> Роль студентського самоуправління в інтеграційних процесах вищої школи України .....	73
<i>Бурак О. С.</i> Холістична освіта як світоглядна основа розвитку академічної мобільності: досвід запровадження .....	80
<i>Быстрянец С. Б.</i> Академическая мобильность – важнейший фактор успеха модернизации российской системы высшего образования .....	88



<i>Василенко Д. В.</i> Проблемы и перспективы развития академической мобильности в Российской Федерации: результаты проекта ERASMUS MUNDUS .....	92
<i>Воднік В. Д.</i> Академічна мобільність як умова конкурентоспроможності випускника на ринку праці .....	101
<i>Воловик В., Фомичева М. Э.</i> Социокультурная адаптация – фактор академической мобильности .....	106
<i>Гайков А. А.</i> Внутренняя мобильность: проблемы и перспективы .....	115
<i>Данько Н. И.</i> Электронная интернационализация высшего образования .....	119
<i>Довгаль Е. А.</i> Академическая мобильность как фактор повышения конкурентоспособности вуза в условиях Болонского процесса .....	122
<i>Дрожжина С. В.</i> Роль мультикультуралізму у вирішенні проблеми рівного доступу до якісної освіти .....	130
<i>Ждан С.</i> Положительные моменты академической мобильности: взгляд студентов .....	138
<i>Зверко Т. В.</i> Культурно-образовательные практики студентов в условиях активизации академической мобильности .....	142
<i>Ильченко В. В.</i> Internationalization of Higher Education: Cultural Component .....	148
<i>Иваненко В. В.</i> З досвіду реалізації системи академічної мобільності у Дніпропетровському національному університеті імені Олеся Гончара в контексті Болонського процесу .....	151
<i>Козыренко В. П.</i> Виртуальная мобильность: состояние и перспективы .....	158
<i>Коллин Свен-Олоф.</i> Mobilizing mobility in order to achieve academic training and contribute to societal development .....	164
<i>Король В. М., Колісник В. Ю.</i> Навчання студентів іноземної мови професійного спрямування як фактор мобільності випускників ВНЗ .....	172

<i>Косарев В. М., Дядько Є. А.</i> Академічна мобільність як складова міжнародної сертифікації вищого навчального закладу .....	179
<i>Кравчук П. Ф.</i> Социологические исследования как фактор совершенствования взаимосвязи научно-образовательной вузовской среды Украины и России .....	189
<i>Лазаренко О. В.</i> Интернационализация как свободный поток знаний .....	196
<i>Ландсман В. А.</i> Академическая мобильность как фактор совершенствования новой образовательной парадигмы ...	199
<i>Луговий В. І., Таланова Ж. В.</i> Визнання освітньої якості – важливий чинник академічної мобільності .....	205
<i>Лашин П. М., Шипилов А. А.</i> Кредитование студентов – объективная необходимость обеспечения мобильности в современном образовательном пространстве .....	212
<i>Мамедова Э.</i> Высшее образование в Швеции: краткий обзор и сопоставление с украинской системой образования .....	216
<i>Маренич В. М.</i> Проблемы освещения академической мобильности в СМИ .....	220
<i>Махия Н. В.</i> Особливості академічної мобільності студентів німецьких ВНЗ в умовах євроінтеграції .....	222
<i>Нагорный Б. Г.</i> Мировая конкуренция на рынке образовательных услуг и проблема академической мобильности .....	229
<i>Нестеренко П. В.</i> Проблеми правового регулювання освітньої євроінтеграції .....	235
<i>Ниндель Т. О.</i> Тенденции и особенности студенческих обменов. Проблемы адаптации украинских студентов в университетах Германии .....	242
<i>Пирожков А.</i> Проблемы использования украинской реализации системы ECTS для обеспечения студенческой мобильности .....	258
<i>Підкуркова І. В.</i> Особливості академічної мобільності українських вищих навчальних закладів (на прикладі Національної юридичної академії України ім. Ярослава Мудрого) .....	261

<i>Подольская Е. А.</i> Критерии и барьеры академической мобильности: украинский вариант .....	267
<i>Прокопенко І. Ф.</i> Управління університетом в умовах модернізації освіти .....	274
<i>Решетняк Е. В.</i> Мобильность преподавателей: уроки из опыта преподавания в западном университете .....	280
<i>Сокурьянская Л. Г.</i> Украинский студент в Европе и Америке: современное состояние, перспективы и последствия академической мобильности молодых украинцев .....	282
<i>Степанова М. И.</i> Влияние экономических факторов на академическую мобильность .....	291
<i>Сухина В. Ф.</i> О мобильности университетов в решении проблем отечественной вузовской науки .....	295
<i>Такова О.</i> Зарубежные образовательные и научно-исследовательские программы как вид академической мобильности студентов .....	308
<i>Теперик Д.</i> Роль международной академической мобильности в процессе развития карьеры молодых ученых Европы .....	311
<i>Товажнянский Л. Л., Сокол Е. И., Данько Т. В.</i> Администрирование учебной работы в условиях Болонского процесса: практические аспекты обеспечения международной мобильности студентов .....	318
<i>Фурлет А.</i> Студенческая мобильность: первый украинский опыт .....	324
<i>Черевко О. І.</i> Реалізація компетентнісної парадигми та формування професійної мобільності фахівця у ВНЗ .....	326
<i>Чернолясов Р. И.</i> Системный кризис украинского образования: причины и пути преодоления .....	331
<i>Чибисова Н. Г.</i> Студенческая мобильность и проблемы учебно-воспитательного процесса .....	337
<i>Шитікова С. П., Оржель О. Ю., Таланова Ж. В.</i> Міжнародне співробітництво в розвитку мобільності в системі вищої освіти .....	342
Глоссарий (сост. <i>Усик Е. Ю.</i> ) .....	348

*Наукове видання*

**Академічна мобільність – важливий чинник  
освітньої євроінтеграції України**

Матеріали Міжнародної  
науково-практичної конференції  
16–19 листопада 2010 р.

Відповідальна за випуск *К. Г. Михайльова*  
Редактори: *О. В. Литовська, А. Ю. Шаненко*  
Комп'ютерна верстка *І. С. Кордюк*

Підписано до друку 09.11.2010. Формат 60×84/16.  
Папір офсетний. Гарнітура «Таймс».  
Ум. друк. арк. 21,16. Обл.-вид. арк. 19,80.  
Тираж 300 пр. Зам. № 278/10.

Видавництво  
Народної української академії  
Свідоцтво № 1153 від 16.12.2002.

Надруковано у видавництві  
Народної української академії

Україна, 61000, Харків, МСП, вул. Лермонтовська, 27.