

## АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ В ПРОСТРАНСТВЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*В статье актуализируется вопрос об академической мобильности как направлении реализации идей Болонского процесса. Организация академических обменов анализируется с учетом специфики российской системы образования.*

Интеграционные процессы, происходящие в мировом сообществе во всех сферах человеческой деятельности, затронули также систему высшего образования. В настоящий период формируется единое мировое образовательное пространство, выражающееся прежде всего в гармонизации образовательных стандартов, подходов, учебных планов, специальностей в разных странах мира.

В течение последних лет академической мобильности студентов, преподавателей и административного персонала вузов придается большое значение. Понимая выгоды, которые несет в себе развитие мобильности для роста конкурентоспособности вузов, страны и всего европейского образования, развития единого рынка труда, правительства и европейские организации начали с новой энергией поддерживать развитие академической мобильности, видя в ней и инструмент, и одну из целей Болонского процесса.

Болонская декларация формулирует задачи в данной области как содействие мобильности путем преодоления препятствий эффективному осуществлению свободного передвижения, обращая внимание на следующее:

– учащимся должен быть обеспечен доступ к возможности получения образования и практической подготовки, а также к сопутствующим услугам;

– преподавателям, исследователям и административному персоналу – признание и зачет периодов времени, затраченного на проведение исследований, преподавание и стажировку в европейском регионе, без нанесения ущерба их правам, установленным законом [1].

Берлинское коммюнике (2003 г.) называет мобильность студентов, академического и административного персонала основой соз-

дания европейского пространства высшего образования [2]. Главная цель мобильности – дать студенту возможность получить разностороннее образование по выбранному направлению подготовки, обеспечить ему доступ в признанные центры знаний, где традиционно формировались ведущие научные школы, расширить познания студента во всех областях культуры. В результате:

– для вузов создаются новые условия эффективной конкуренции и взаимодействия;

– для студентов становятся возможными выбор индивидуальной образовательной траектории, получение более качественных образовательных услуг;

– кроме того, рынок труда становится международным, что облегчает возможность трудоустройства квалифицированных кадров;

– для преподавателей и ученых открываются перспективы плодотворного учебного и научного сотрудничества.

Таким образом, под *индивидуальной академической мобильностью* будем понимать перемещение учащегося или сотрудника, имеющего отношение к образованию, на определенный период в другое образовательное или научное учреждение (в своей стране или за рубежом) для обучения, преподавания, проведения исследований или повышения квалификации, после чего учащийся, преподаватель, исследователь или администратор возвращается в свое основное учебное заведение [5].

Заметим, что академический обмен стал неотъемлемой частью международной деятельности российских вузов, и что особенно важно – показатели и индикаторы мобильности стали постепенно появляться как индикаторы эффективности деятельности вузов в различных отчетных формах Министерства образования и науки РФ. То есть

при всей неоднозначной оценке академическим сообществом Болонских принципов, они внедряются постепенно в университетскую жизнь, отчасти меняя ее формы и содержание.

Академическая мобильность в российском контексте подразумевает сотрудничество не только с зарубежными вузами, но и с российскими. В этом смысле можно говорить о внешней и внутренней мобильности.

Под *внешней (международной) академической мобильностью* понимается обучение студентов и аспирантов вуза в зарубежных вузах, а также работа преподавателей и сотрудников в зарубежных образовательных или научных учреждениях.

Под *внутренней (национальной) академической мобильностью* имеется в виду обучение студентов и аспирантов, а также работа преподавателей и сотрудников вуза в ведущих российских университетах и научных центрах.

Заметим, что внешняя академическая мобильность отличается от традиционных зарубежных стажировок прежде всего тем, что студенты едут учиться за рубеж хоть и на ограниченные, но длительные сроки – от семестра до учебного года, 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. «Базовым вузом» будем называть тот вуз, куда студент поступал, и чей диплом он изначально хотел получить.

В Болонском процессе различают два вида академической мобильности: «вертикальную» и «горизонтальную».

Под *вертикальной мобильностью* подразумевают полное обучение студента на степень в вузе, под *горизонтальной* – обучение там в течение ограниченного периода (семестра, учебного года). Отметим, что начиная с Обращения европейских ректоров в Саламанке (2001 г.) в болонских документах подчеркивается, что виртуальная мобильность не является заменой физической мобильности.

Сейчас в европейскую практику мобильности в качестве официального документа введено «Соглашение об обучении» (ECTS Learning Agreement), в котором есть раздел для заполнения направляющим вузом с такой формулировкой: «Мы подтверждаем, что

предложенная программа обучения утверждена». Это соглашение подписывают факультетский координатор направляющего вуза и сам студент. Данные меры направлены на студентов, которые планируют получить академические кредиты без особых усилий и труда.

Тем не менее, существуют проблемы в формировании академической мобильности в России. Они заключаются в неплановом характере этой деятельности, недостаточности материально-финансового обеспечения, нехватке специалистов в этой области, в неразработанности специальных методов и механизмов академического обмена, отсутствии инфраструктуры, обеспечивающей эффективный обмен [3].

Распространение европейских программ обмена (например, таких как Эразмус, ТЕМПУС и др.) и действия этого плана на российское образовательное пространство неминуемо ставят вопрос о степени сопоставимости научно-образовательного процесса (учебных планов, технологий обучения и оценки знаний, интеграции исследовательского процесса в учебный, процедур признания результатов обучения в европейских университетах в своем университете и т.д.).

Изучение опыта российских вузов показывает, что вряд ли можно ожидать большого количества студенческих поездок по программам мобильности, особенно на первом уровне высшего образования — на уровне бакалавриата. Объясняется это прежде всего такой особенностью организации российского образования, как «кафедроцентричность».

Это объясняется, во-первых, наличием большого поля фундаментальных дисциплин, читаемых на факультете, как обязательного подготовительного этапа последующей профилизации. Объем их как по количеству, так и по охвату тем в области математических и естественных наук с трудом сопоставим с предлагаемыми основными европейскими вузами; что касается гуманитарных и инженерных специальностей, расхождения там меньше, однако они тоже существенны.

Во-вторых, «кафедроцентричность» обозначает раннюю (практически со второго курса) специализацию студента. Программы бакалавриата в Европе не предусматривают специализации вовсе.

В-третьих, жесткая продуманность образовательных программ в российских вузах находит свое отражение в фиксации после-

довательности освоения курсов, в рамках которой варибельность возможна лишь в очень незначительной степени.

Сейчас эта ситуация изменяется в связи с реализацией ФГОС ВПО (из которых исключены национально-региональный и вузовский компоненты).

В частности, предлагаемый компетентностный подход дает, на первый взгляд, вузам возможность более свободно формировать образовательную программу, а учащемуся настаивать на модульном ее принципе и возможности прослушивания курсов в других вузах. Однако данный подход дополняется идеей установленных, опять же на федеральном уровне, сроков обучения, а также идеей единого государственного «базисного (примерного) учебного плана и (или) примерных программ курсов, предметов, дисциплин (учебных модулей)». Это облегчит только академическую мобильность внутри страны в рамках одного направления или специальности, однако затруднит академическую мобильность в рамках индивидуальной образовательной траектории, а также международную академическую мобильность в любых ее проявлениях.

С дополнительными трудностями столкнутся те студенты, которые обучаются на кафедре военной подготовки. Скорее всего, большинство стажировок по мобильности будет осуществляться со студентами старших курсов (особенно магистратуры), так как на них в основном закончено чтение фундаментальных курсов и большую часть объема учебной нагрузки составляют дисциплины специализации, жестко не закрепленные в стандарте.

Наиболее развитая инфраструктура мобильности представлена в российских вузах, ориентированных на развитие партнёрских связей и разделяющих идеи интернационализации образования. Так, в Герценовском университете за последние 10 лет более тысячи студентов, магистрантов и аспирантов стали участниками академических обменов в образовательных и научных учреждениях более 20 стран мира.

Еще один важный вопрос — язык академической мобильности. В общем случае студент, прибывающий в зарубежный вуз на стажировку по программам мобильности, должен свободно владеть или английским языком, или языком страны пребывания. Это активизирует необходимость организа-

ции углубленного изучения английского языка во всех российских вузах, не только языковых или гуманитарных.

Опыт Российского университета дружбы народов [7] показывает, что в отношении студентов, изъявивших желание пройти обучение по программам мобильности в российском вузе, также действует ряд ограничений. Исходя из потенциала аудиторного фонда, численности академических групп и наличия общежитий или жилья в частном секторе необходимо заранее определить примерные квоты на прием; в пределах этих квот следует предусмотреть тестирование кандидатов по предшествующим изучению каждой дисциплины курсам, а также по иностранному или русскому языку. При организации обучения на английском или других иностранных языках следует понимать, что чтение лекций и проведение практических занятий должно быть на этих языках и при достаточном количестве соответствующей учебной литературы. Зачеты и экзамены тоже должны приниматься на иностранных языках.

Кроме того, необходимо дать кандидату на стажировку максимально полную информацию относительно условий его пребывания в стране включая самый широкий круг вопросов, например, особенности погоды в период нахождения на обучение или стоимость медицинского обслуживания. Одним из путей решения данной проблемы является разработка типового информационного пакета о стране, городе, где находится учебное заведение, а также о самом вузе.

Несмотря на возникающие проблемы необходимо искать формы осуществления академической мобильности для студентов и преподавателей.

Опыт ведущих университетов России [6] показывает, что академическая мобильность может быть реализована в следующих организационных рамках:

- индивидуальная инициатива;
- программа исследовательских или научных грантов;
- организация совместных образовательных или исследовательских программ.

В настоящее время все больше внимания привлекается к реализации совместных программ, которые способствуют модернизации учебных планов и технологий обучения, повышению конкурентоспособности и качества образовательных программ и содействию

ют формированию, апробации, корректировке и внедрению общих европейских принципов и моделей высшего образования. Наиболее распространенными формами реализации совместных образовательных программ являются:

– *аккредитованные и валидированные программы* – признание одним вузом эквивалентности программы другого вуза собственной образовательной программе с возможной выдачей собственного диплома выпускникам университета-партнера;

– *франчайзинговые программы* – передача одним университетом другому права реализации своей образовательной программы при сохранении за собой права контроля качества подготовки;

– *программы двойных и совместных дипломов* – согласование учебных планов и программ, методов обучения и оценки знаний студентов, взаимное признание результатов обучения в вузах-партнерах, наличие общих структур управления программой, выдача совместного диплома.

Наиболее успешный опыт реализации совместных образовательных программ наблюдается в вузах Москвы и Санкт-Петербурга. Популярностью в российских вузах пользуются: обучение по совместно разработанным программам и курсам (23%), обучение по совместным краткосрочным программам (20%), согласование учебных программ в рамках реализации обменов студентами (19%), разработка совместных краткосрочных программ (17%) [4].

Значимость совместных программ определяется теми преимуществами, которые они приносят своим участникам:

– студенты получают новые дополни-

тельные возможности для овладения профессией и развития нового типа мышления, приобретения опыта в иных академических и социальных условиях, что создает предпосылки для их более широкой профессиональной мобильности и востребованности на рынке труда, развития качества «европейского гражданства»;

– преподавателям создаются гибкие условия для профессионального сотрудничества и роста, в частности кооперации в научных исследованиях с зарубежными коллегами, установления долговременных профессиональных контактов;

– университеты получают своего рода добавленную стоимость в форме более качественных и привлекательных образовательных программ, умножения академического потенциала вследствие новых возможностей сотрудничества с другими вузами, использования их опыта в самых разных областях и, как итог, – растущую репутацию и конкурентоспособность.

Таким образом, академические обмены можно рассматривать как средство развития и обновления образовательных программ высшего профессионального образования России. Это позволяет уйти от замкнутости российской системы образования, добиться признания образовательных программ, реализуемых российскими образовательными учреждениями, на общеевропейском образовательном пространстве, обеспечить прозрачность и признание компетенций и квалификаций в целях повышения мобильности обучающихся, повысить конкурентоспособность российских образовательных программ на мировом рынке образовательных услуг.

## Л и т е р а т у р а

1. Болонская декларация [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.russia.edu.ru/information/legal/law/inter/bologna/>
2. Берлинское коммюнике [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.russia.edu.ru/information/legal/law/inter/berlin/>
3. Бринева Н. С., Чуянов Р. А. Академическая мобильность студентов как фактор развития процесса интернационализации образования» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.prof.msu.ru/publ/omsk2/o60.htm/>
4. Проблемы и тенденции в области разработки и реализации совместных программ трех циклов высшего образования [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.acur.msu.ru/useful\\_basemobility.php/](http://www.acur.msu.ru/useful_basemobility.php/)

5. Проект Примерного положения об индивидуальной академической мобильности студентов, аспирантов, преподавателей и сотрудников университета [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.acur.msu.ru/useful\\_mobility.php](http://www.acur.msu.ru/useful_mobility.php)

6. Современное состояние законодательно-правового обеспечения процессов внутренней и внешней академической мобильности студентов, аспирантов, преподавателей в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.acur.msu.ru/useful\\_basemobility.php](http://www.acur.msu.ru/useful_basemobility.php)

7. Что такое академическая мобильность? [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.rudn.ru/?pagec=255>

