

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ МЕЖДУНАРОДНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ*

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы, связанные с развитием академической мобильности студентов как первостепенного приоритета и основного принципа построения единого образовательного пространства. Дан сравнительный анализ форм, моделей, опыта социально-педагогической поддержки мобильных студентов вуза в условиях международной образовательной интеграции.

Ключевые слова: академическая мобильность студентов, единое образовательное пространство, приоритеты, принципы, сравнительный анализ, опыт, социально-педагогическая поддержка, поддержка мобильных студентов, международная образовательная интеграция.

В условиях глобализации и интернационализации российского общества и модернизации его важнейшей сферы – образования, происходят кардинальные реформы в содержании образования, технологиях и средствах обучения, складываются новые отношения между профессиональными учебными заведениями и рынком труда, формируется единое образовательное и научное пространство.

Проблематика реформирования высшего образования в контексте Болонского процесса отличается неоднозначностью, проявляясь в сложных и противоречивых субъектно-объектных отношениях с социумом. Национальная обособленность вузов все более вступает в конфликт с последствиями и перспективами интеграции и европеизации высшего образования. Этот фундаментальный конфликт проявляется в различных вопросах и проблемах: признании университетских дипломов и специализаций, развитии международных форм образовательного аудита и оценки качества полученного образования, в вопросах международной аккредитации. Чтобы предложить реальные шаги по преодолению этого конфликта, необходимо исследовать основные направления и опыт реформирования европейского высшего образования по канонам Болонского процесса, а также проблемы и перспективы конвергенции

образовательных систем в условиях международной образовательной интеграции. Ее существенными характеристиками за счет согласованной образовательной политики становятся взаимное сближение, взаимодополняемость и взаимозависимость национальных образовательных систем, синхронизация действий в сфере образования, постепенное перерастание национальными образовательными системами своих государственных рамок и зарождение тенденций к формированию единого образовательного пространства как наиболее эффективной формы реализации задач будущего.

Тем не менее, одновременная реализация всех условий Болонского процесса не представляется осуществимой в силу финансовых и временных ограничителей. Очевидно одно — следует расставить акценты. Развитие академической мобильности студентов является одной из наиболее конкретных и соответственно реализуемых задач интеграционных процессов.

Академическая мобильность студентов в тексте Болонской Декларации характеризуются как первостепенный приоритет и наряду с задачей обеспечения качества высшего образования – как основной принцип построения единого образовательного пространства. Однако ее нельзя свести к конкретным действиям, технологиям и механизмам, связанным *только с системой обмена студентами* или преподавателями вузов разных стран. Эксперты отмечают, что в реальности имеет место сложный и многоплановый процесс интеллектуального продвижения, обмена научным и культурным потенциалом, ресурсами, технологиями обучения, что актуализировало необходимость концептуального и научно-методического обеспечения данного процесса.

Разработка научно-педагогических основ процесса формирования академической мобильности студентов, а также исследование конструктивного международного опыта в этой области имеет принципиальную актуальность, и в пользу этого можно обозначить следующие аргументы:

* © Трегубова Т.М.

1. В каждой из стран-участниц отмечается применение собственных подходов к решению проблем «болонизации», которые характеризуются различной степенью сочетания общеевропейского и национального компонентов в реформировании высшего образования, престижем и традициями. Однако, необходимо признать, что в целом, многовековое европейское университетское образование проигрывает молодому «американскому образовательному продукту», который продвигается на Европейский рынок за счет очень агрессивной маркетинговой политики, нетрадиционных и неевропейских провайдеров высшего образования, проникающих на европейский рынок через офшорные кампусы, франчайзинг учебных программ и виртуальное on-line-образование. Решающим фактором в преодолении второстепенного положения Европы на международном рынке образовательных услуг является усиление привлекательности и конкурентоспособности общеевропейского образовательного пространства, развитие системы «социально-педагогического сервиса» и поддержки студентов в период получения ими профессиональной подготовки.

2. Обосновано и понятно стремление России выбирать наиболее соответствующие национальным особенностям модели международной образовательной деятельности и формы академической мобильности. Вместе с тем, анализ публикаций по развитию академической мобильности в странах Евросоюза и России, а также изучение деятельности Центров международного сотрудничества и академической мобильности российских вузов свидетельствуют о наметившейся в последнее время тенденции включать в данное понятие очень широкий круг аспектов, непосредственно не связанных с теми конкретными задачами, которые должна решать академическая мобильность студентов. Слишком расширенное толкование данного феномена, к тому же изначально неверно ассоциируемое с другим понятием «Утечка умов» (“*Brain drain*”) или «Утечка Мозгов» (“*Fuite de cerveau*”) может серьезно затормозить или даже свести на нет «встраивание» российских субъектов образовательного процесса в общеевропейские процессы мобильности.

3. Компаративные исследования такого плана представляют особый интерес и цен-

ность именно в переходный период, когда во всем мире, в том числе и в нашей стране, происходят глубокие качественные изменения сущностных характеристик, смена парадигм, видения задач и миссии образования в современном обществе. Что есть позитивного, да и негативного в европейском опыте реформирования профессионального образования и совершенствования академической мобильности студентов? Каковы приоритеты в ряду социально-педагогических, культурно-исторических, социально-экономических и других предпосылок развития этих процессов? Это - вопросы особой значимости, и требуют фундаментальных исследований.

Более того, данная тема приобрела большую актуальность в связи с Национальными проектами Российской Федерации, которые сегодня позиционируются как ключевой вопрос внутренней образовательной политики и выступают стимулом и катализатором системных преобразований в отраслях «Образование».

Однако имеет место запаздывание теоретического осмысления опыта организации и содержания процесса формирования АМ студентов в странах ЕС. И если раньше это было связано, прежде всего, с эмпирической неизученностью данной проблемы, то сегодня это обусловлено, в первую очередь, недостаточностью концептуальных исследований и низкой информационной поддержкой в СМИ международных интеграционных процессов в области образования.

Научные публикации об академической мобильности часто содержат в себе принципиальные противоречия, поскольку отражают не столько общие, сколько частные моменты развития (по-своему интересные и полезные для практики российской высшей школы) различных типов и видов академической мобильности без обобщения и систематизации, что актуализирует необходимость концептуального обеспечения использования зарубежного опыта формирования академической мобильности в отечественной высшей школе. Более того, анализ генезиса становления и развития академической мобильности зафиксировал немало идеологических и парадигмальных наслоений, что свидетельствует о доминировании на разных этапах апологетики этнокультурных или социально-политических точек зрения. Но

таков стиль западных издателей - каждому автору, который считается экспертом, предоставляется полная свобода выражения. Здесь нет привычных нам краткости, логичности, единства точек зрения при широте охвата проблематики.

Несмотря на то, что с необходимостью подготовки мобильных специалистов человечество столкнулось лишь в конце XX века, в истории высшей школы накоплен значительный опыт по решению данной проблемы. Он восходит к трудам Сократа, Платона, Аристотеля, Пифагора, согласно которым, образование должно быть направлено не столько на подготовку специалиста и профессионала, сколько на воспитание личности, подготовленной к гражданской ответственности, личности с определенными и востребуемыми обществом ценностными ориентациями. Такое образование развивало все те качества человека, которые и сегодня определяют академическую и профессиональную мобильность личности. Не были утрачены традиции формирования мобильных специалистов и в последующей мировой истории университетского образования. В Европе первые упоминания об **академической мобильности** относятся к VIII веку; рост числа европейских университетов (с девяти в IX веке до более чем 80 в XIII в.) также сопровождался крупномасштабной миграцией ученых. В России царь Иван Грозный послал семнадцать юношей учиться за границу, однако ни один из молодых людей не вернулся. Аналогичная деятельность Петра Великого в XVIII веке оказалась более успешной: из пятидесяти посланных им студентов многие вернулись и стали выдающимися учеными и военачальниками. Кроме того, исторический опыт свидетельствует, что превентивные меры и законы (например, в г. Болонья (Италия), потенциальным эмигрантам - смерть) оказывались неэффективными.

Для современной российской высшей школы развитие академической мобильности студентов дает много плюсов, а именно: повышается качество образования, так как возрастает межвузовское международное партнерство и конкуренция; образовательный процесс становится более гибким, нелинейным и асинхронным; обновляется образовательная инфраструктура, расширяется аудиторный фонд, компьютерная база вуза. Поскольку вуз в силу

ограниченности материальных ресурсов сможет поддерживать программы академической мобильности не всех, а только части своих студентов, в руках деканатов окажется дополнительное средство стимулирования учёбы студентов — только лучшие получают возможность поехать за рубеж бесплатно или со значительными скидками. Кроме того, вуз получит стимул для организации эффективной системы обучения своих студентов английскому языку как языку европейского образовательного пространства. Изучившие на хорошем уровне английский язык студенты получают доступ к англоязычной специальной литературе, которую смогут изучать в оригинале; это может дать импульс их научной работе. Престиж вуза, гарантированно направляющего своих студентов учиться в европейский вуз-партнёр на семестр или учебный год, вырастет; увеличится его привлекательность для абитуриентов.

Более того, у российских вузов есть материальная заинтересованность в развитии академической мобильности. Абитуриент непременно выберет тот вуз, где есть возможность получить качественное образование, учиться у лучшего преподавателя не только в России, но и в европейском вузе-партнере и получить конвертируемый диплом, и будет платить за эту возможность, а за счет повышения стоимости обучения на платном отделении учебное заведение сможет привлекать талантливых преподавателей, закупать современную технику и улучшать условия для обучения бюджетников.

Анализ совокупности документов, определяющих глобальные перспективы развития академической мобильности по канонам Болонского процесса, позволил разработать и охарактеризовать научно-педагогические основы формирования АМ студентов, то есть те общие константы и базисные характеристики, определяющие академическую мобильность как научное знание, как интегративную характеристику личности, как процесс и, вычленив которые, можно вести поиск и разработку собственных, аутентично российских моделей формирования академической мобильности субъектов образовательного процесса.

Анализ и дискурс современного состояния теоретических поисков в области формирования АМ показал, что для феномена АМ как полифункциональной междисциплинарной деятельности характерен, с одной сто-

роны, громадный разброс теорий, с другой, полное отсутствие собственных фундаментальных теорий, а лишь разработка небольших концепций. В этой связи было важно найти те теоретические подходы, которые содержат элементы комплексности, отражают современный уровень теоретических осмыслений формирования АМ, показательны для социальной реальности в целом, и, главное, могут наметить пути к поиску новых теорий или их комбинаций, которые наиболее полно охватывали бы и интерпретировали все составляющие академической мобильности.

В процессе наших исследований было дано авторское обобщенное определение понятия «академическая мобильность студентов», позволяющее рассматривать её как методологический конструкт, состоящий из трех взаимосвязанных сущностей академической мобильности, которая определяется нами как 1) **интегративное качество личности**, 2) **как деятельность субъекта образовательного процесса**, детерминированную меняющимися образовательную среду событиями, результатом которой выступает самореализация личности в образовании и профессии; 3) **как принцип реформирования современного высшего образования**, реализация которого обеспечивает свободное движение личности на международном рынке образовательных услуг.

В ходе исследования были определены и систематизированы факторы, стимулирующие развитие академической мобильности студентов и актуальные с точки зрения осмысления образовательных потребностей обучаемых и возможных способов их удовлетворения в условиях международной образовательной интеграции. Ведущими факторами являются создание диверсифицированной системы социальной защиты обучаемых и актуализация социальных функций профессиональных учебных заведений.

Тезис «Трудно быть студентом» должен быть осмыслен и реализован социально-педагогически, обеспечивая реальную поддержку субъектов образовательного процесса в едином образовательном пространстве.

Социально-педагогическое сопровождение - это своего рода метаинститут, который охватывает множество видов социальной помощи и профессиональной деятельности (педагогов, психологов, врачей, юристов), но клю-

чевое место здесь принадлежит социальным работникам. Велика их роль также в создании привлекательного и конкурентоспособного учебного заведения (одна из ведущих задач Болонского процесса).

Социально-педагогическое сопровождение обучаемых осуществляется через «Государственные и негосударственные программы поддержки студентов», что трактуется весьма широко и распространяется на любой вид деятельности - от детально разработанного комплекса мероприятий до акта выделения из бюджета определенной суммы средств на финансирование отдельных мероприятий, имеющих весьма расплывчатый характер.

В странах ЕС и США действует свыше 300 государственных и более 700 добровольческих программ поддержки и защиты учащейся молодежи на общенациональном и местном уровнях (в английской терминологии - scheme, plan, programme). Наиболее массовыми являются программы Лиги защиты молодежи, «Лиги неограниченных возможностей кампуса», «Студенты за ликвидацию голода», «Лицом к улице», «Европа в каждой школе», «Приобщение к городским проблемам» и, конечно же, программы Армии спасения, которые охватывают в настоящее время большинство профессиональных учебных заведений.

Картина социальных услуг для студентов и преподавателей достаточно пёстрая: большое количество фрагментарных и узко специализированных видов помощи. Например, по данным Американской ассоциации социальных работников, на начало 2008 года было зарегистрировано 1313 видов социальных услуг. Департамент образования, здравоохранения и социального благосостояния правительства США сгруппировал все виды помощи, оказываемые студентам, в две большие группы: социальная помощь для поддержания минимального жизненного уровня и помощь в особых жизненных ситуациях, куда входят и программы поддержки мобильных студентов.

В целом, можно отметить множество сходных черт между американской и европейской моделями социальной работы со студентами. Принципиальное отличие между ними в том, что основополагающим принципом социальной работы в странах ЕС является предупреждение неблагополучия, превентивный характер социальной помощи. В Соединен-

ных Штатах акцент делается на терапевтический аспект: механизм социальной поддержки включается в том случае, когда налицо все признаки неблагополучия, существует просьба о помощи самого студента и доказано, что он(а) нуждается в помощи. Однако одной просьбы нуждающегося в помощи недостаточно: социальные службы обязаны провести проверку на предмет выяснения, действительно ли нужна помощь заявителю, особенно в тех случаях, когда речь идет о материальных затратах.

Роль социальных служб помощи студентам с годами возрастает. Расширение "поля" деятельности социальных служб связано с осознанием того, что многие проблемы учащихся порождены ситуацией, в которой находятся или попадают учащиеся, а не их личностными особенностями; эффективность решений учащегося в большей мере определяется предоставлением ему альтернатив. Отсюда стремление социального работника к совершенствованию учебного заведения, созданию благоприятного психологического климата. Как справедливо отмечают американские ученые (D. Herworth, J. Lewis, S. Minuchin), касаясь социальных работников в учебных заведениях, их следовало бы называть психо-социологами образования, поскольку за ними сохраняются и функции клиницистов, и психометристов, и роль исследователей; в то же время на них возлагаются обязанности содействовать решению сугубо социальных проблем.

Рассказ о «социально-педагогическом сервисе» в учебных заведениях хотелось бы дополнить своими личными впечатлениями от деятельности многочисленных служб помощи и поддержки студентов, которые созданы и успешно функционируют в американских университетах наряду с большим количеством Ассоциаций, Союзов студентов, созданных самими студентами для защиты своих интересов. Перечислю лишь некоторые из них, к услугам которых я сама прибегала в период моего обучения в магистратуре в Университете г. Толедо (штат Огайо) и знаю об их деятельности не по книгам:

- служба помощи студентам по вопросам академического обучения. Если у студента возникли какие-то проблемы по изучаемому предмету или курсу, то служба выделяет тьюторов, обычно студентов-докторантов, которые бесплатно, 4 часа в неделю будут заниматься

с этим студентом. Единственная обязанность последнего - после каждого занятия расписываться в специальном журнале, что занятие проведено;

- служба по оказанию помощи студентам в написании и оформлении письменных работ, которые выполняются в период изучения курса (описание интервью, посещения школ или анализ уроков), так называемый Writing Center. Преподаватель по любому предмету имеет право снижать оценки за ошибки в правописании (чаще всего за неправильно расставленные запятые). Особое внимание обращается на соблюдение стандартных требований к оформлению цитат, ссылок на авторов и т.д. Каждый студент, а также и преподаватель имеют право обратиться в данную службу и получить бесплатную консультацию (до 4-х часов еженедельно) по написанию и оформлению работ.

В каждом государственном университете есть специальные службы в структуре отделов по работе со студентами, которые специализируются по защите и поддержке женщин-студенток. Услуги, предлагаемые этими службами, предоставляются бесплатно и охватывают различные сферы деятельности: от консультирования и дополнительных уроков по отдельным программам, практических занятий по самообороне до индивидуальных тренингов с психотерапевтами по коррекции взаимоотношений с окружающими и изменению характера. Женщина-студентка в период обучения в университете окружена особой заботой и вниманием. Если она задержалась дотемна в библиотеке или Центре отдыха, то студенческий "эскорт" проводит ее до общежития или автобусной остановки; Медицинский центр университета ежемесячно снабжает всех студенток специальной литературой и проспектами-бюллетенями Национального центра по вопросам здоровья женщины, чтобы женщина могла принимать компетентное решение в вопросах своего здоровья; Университетская служба карьеры поможет найти студентам-женщинам временную или постоянную работу.

Служба защиты интересов женщин-студенток может проводить также расследование в случае, если студентка или преподавательница обратилась с жалобой на какого-либо преподавателя или студента, который, по ее мнению, говорит ей неприличные комплименты, делает намёки, преследует ее или домогается. По

данным Национальной ассоциации женщин в образовании, только Калифорнийский университет в Лос-Анджелесе за последние три года заплатил более миллиона долларов как компенсацию за ущерб, понесённый студентами-женщинами, подвергнувшимися преследованию со стороны преподавателей-мужчин. В частности, этот же университет заплатил 300 тыс. долларов студентке, подвергшейся нападению со стороны однокурсника в общежитии, так как руководство университета и его службы не смогли обеспечить соответствующую безопасность и сохранность.

В структуре университетских служб есть специальные люди, в обязанности которых входит обязательный анализ содержания письменных тестов, экзаменационных заданий и проектов на предмет наличия расовой, религиозной или половой дискриминации. Интересно отметить, что возросшее за последнее время число жалоб на предвзятость профессоров при оценивании письменных работ студентов из-за расовых или половых предрассудков привело к тому, что студенты теперь не подписывают свои фамилии на экзаменационных листах, а указывают номер студенческого билета. “Расшифровка” происходит уже после оценивания работы в “Университетской службе по академическим успехам”, однако, судя по американской прессе, эта мера проблему не решает.

Завершая, можно сделать следующие выводы:

1. Социально-педагогическое сопровождение процесса получения профессионального образования в вузе создает предпосылки для решения имеющихся у обучающихся социальных, юридических, медицинских проблем, выступает профилактическим средством асоциального поведения молодежи.

2. Эффективность и результативность социально-педагогического сопровождения обеспечивается научно обоснованными целями, принципами, подходами, а также подбором оптимальных методов и средств.

3. Социально-педагогическое сопровождение выступает гарантом успешного выбора жизненного и профессионального пути для учащейся молодежи, обучая на примерах соблюдения семейного и общественного долга, воспитывая в духе законопослушания, миролюбия, доброжелательности, уважения к религии, милосердия, рачительного хозяйствования.

4. Социально-педагогическое сопровождение является ведущим фактором развития академической мобильности студентов в условиях международной образовательной интеграции.

Однако много еще предстоит сделать: сегодня стимулирование академической мобильности в нашей стране осуществляется в одностороннем порядке и направлено на расширение экспорта образовательных услуг. При этом наблюдается неконтролируемая академическая миграция граждан РФ за рубеж в частном порядке при поддержке их иностранными организациями в виде стипендий и образовательных грантов.

Использование зарубежного опыта социальной поддержки обучаемых, как наиболее универсального и отвечающего ожиданиям общества и возможностям профессии, позволит отечественным реформаторам если не избежать, то минимизировать возможные негативные последствия и ошибки в данном виде деятельности, а также сопоставить собственные решения с опытом других и тем самым лучше оценить целесообразность и риски их принятия.

T. Tregubova

SOCIAL-PEDAGOGIC ESCORT AS A FACTOR OF DEVELOPING THE ACADEMICIAN MOBILITY OF STUDENTS IN TERMS OF INTERNATIONAL EDUCATIONAL INTEGRATION

Abstract: The article examines the issues related to the academic mobility promotion as a priority and key principle of European higher education area formation. The paper presents the comparative analyses of forms, models, and experience of social-pedagogical support of mobile University students in the international education integration context.

Key words: Academician Mobility of Students, priority, principle, higher education area, comparative analyses, experience, social-pedagogical support, support of mobile University students, international educational integration.