

ОБСУЖДАЕМ ПРОБЛЕМУ

Ю.Д. АРТАМОНОВА, доцент
А.Л. ДЕМЧУК, доцент
МГУ им. М.В. Ломоносова

Развитие академической мобильности в вузах России и ФГОС

В статье представлен анализ статистических данных, полученных в ходе мониторинга эффективности внедрения ФГОС учреждениями высшего профессионального образования, подведомственными Минобрнауки. Он характеризует современное состояние академической мобильности в вузах РФ. Объективность выводов обеспечивалась сопоставлением данных анкетирования и интервью руководства вузов и их подразделений с данными анкетирования и интервью студентов и преподавателей, что позволило представить картину академической мобильности с двух ракурсов.

Ключевые слова: академическая мобильность студентов, преподавателей и сотрудников, индивидуальная мобильность, совместная программа, договоры вузов в области международной деятельности, европейское приложение к диплому, признание, порядок признания (зачета, аттестации) периодов обучения, пройденных студентами в других вузах.

Развитие академической мобильности не является абсолютно новым требованием для вузов. Академическая мобильность существовала и в советские времена (стажировки преподавателей и студентов в других вузах, в том числе в зарубежных, и т.д.). Новым является скорее переход к академической мобильности как обязательной составляющей образовательного процесса, т.е. развитие именно массовой академической мобильности. Последнее предполагает серьезные изменения в работе вуза – от новых организационных требований (например, реализация совместных образовательных программ или оказание помощи в поиске финансовых ресурсов для осуществления индивидуальной академической мобильности) до смены нормативно-методической базы (например, практики перезачета периодов обучения, пройденных в других вузах). К тому же эти изменения связаны с другими аспектами внедрения ФГОС – *компетентностный подход, например, требует замены идеи эквивалентности идеей признания периодов обучения* (теперь не установ-

ление эквивалентности курсов, а именно комплексная оценка ООП как формирующей требуемые компетенции может служить основой признания дипломов или иных документов, что существенно облегчает академическую мобильность).

Однако не является ли практика массовой академической мобильности навязанной? Нет. Вариативность и индивидуализация обучения – это безусловное требование современного производства: периоды радикальных технологических изменений, составлявшие ранее около 40 лет, в настоящее время сократились до 10–15, а вариативность технологических решений, в том числе в гуманитарной сфере, резко возросла. Соответственно, вариативность обучения, в том числе возможность прохождения обучения частично в других вузах, является необходимым условием подготовки современного работника.

Какие же выводы о развитии академической мобильности можно сделать на основании данных, полученных в результате мониторинга ¹ эффективности внедрения

¹ См.: Высшее образование в России. 2012. № 8/9. С. 3–14.

ФГОС учреждениями высшего профессионального образования, подведомственными Минобрнауки России? Мы будем сопоставлять данные анкетирования и интервью руководства вузов и их подразделений, а также результаты анализа сайтов с данными анкетирования и интервью студентов и преподавателей, чтобы представить ситуацию с академической мобильностью с разных ракурсов.

Важность развития академической мобильности признается всеми. В частности, на вопрос о том, «предполагает ли порядок организации образовательного процесса в вашем структурном подразделении, что студент может освоить часть ООП в другом вузе», утвердительно ответили 69% руководителей структурных подразделений вузов. Можно утверждать, таким образом, что 31% вузов создавали новые ООП в рамках новых ФГОС, не ориентируясь на академическую мобильность. На прямой вопрос: «Осуществляется ли в вашем вузе академическая мобильность студентов?» – утвердительно отвечают 93% респондентов. В Уральском и Дальневосточном федеральных округах мы встречаем даже максимальную цифру – 100%;

минимальная – 87% – в Северо-Кавказском ФО.

Однако практические шаги по осуществлению академической мобильности неравномерны. Рассмотрим состояние дел в различных аспектах академической мобильности по состоянию на начало 2012 г.

Содействие вузов развитию индивидуальной академической мобильности. Для руководства вузов речь идет, прежде всего, об информационной и организационной поддержке (помощь в установлении контактов, в получении визы и т.д.) – об этом заявили соответственно 97 и 87% опрошенных (в классических университетах – соответственно 100 и 92%). Интересно, что 3% вузов не оказывают даже информационной поддержки академической мобильности, т.е. не предоставляют студентам никаких сведений о возможностях обучения в других вузах, в том числе зарубежных. Можно сделать вывод, что для этих вузов развитие академической мобильности не является значимым (табл. 1).

Отметим, что цифры, касающиеся других форм поддержки, – в два (!) раза меньше. То есть там, где требуется уже инициатива вуза, картина выглядит иначе. И дело

Таблица 1

Доля подведомственных Минобрнауки России вузов, осуществляющих поддержку развития индивидуальной академической мобильности по различным направлениям, на начало 2012 г.

Направления поддержки вузом развития индивидуальной академической мобильности	Количество вузов, в которых осуществляется поддержка академической мобильности, %	Количество классических университетов, в которых осуществляется поддержка академической мобильности, %
Информационная поддержка	97	100
Экспертная поддержка (оценка качества образования в других вузах, оценка полезности выбранного курса в рамках индивидуализированной образовательной траектории и т.д.)	46	51
Организационная поддержка (помощь в установлении контактов с другим вузом, в получении визы и т.д.)	87	92
Содействие в поиске финансовых ресурсов для осуществления академической мобильности	53	69
Другое	8	9

не только в финансовых трудностях (конечно, обучение в другом вузе требует дополнительных немалых затрат), вузы не прилагают и тех усилий, которые им вполне по силам.

Оценить «вес» усилий вузов по развитию академической мобильности как студентов, так и преподавателей можно, исходя из количества договоров, заключенных вузами. Общая цифра договоров с другими вузами в области академической мобильности у 313 вузов, участвовавших в опросе, – более 8000, что говорит о серьезных усилиях, приложенных вузами в области организации академической мобильности и развития совместных образовательных программ. При этом, с одной стороны, не имеют договоров с вузами зарубежных стран в области образования 17% вузов, а с другой – есть вузы, имеющие 250 договоров и более (Российский университет дружбы народов, Южный и Дальневосточный федеральные университеты, а также Национальный исследовательский Санкт-Петербургский политехнический институт). РУДН, собственно, создавался и функционировал как вуз, ориентированный на академическую мобильность.

Из имеющихся у 313 вузов 8000 договоров об обмене студентами, аспирантами и преподавателями со странами СНГ только в 56 четко прописаны конкретные обязательства сторон; что касается договоров с зарубежными вузами, то здесь ситуация несколько лучше: 46% договоров (144 договора 310 вузов) четко прописывают конкретные обязательства сторон. То есть примерно половина договоров с зарубежными странами и 80% договоров со странами СНГ являются лишь общей констатацией желания сотрудничать. Другими словами, реальную долю организованной именно вузом академической мобильности студентов, аспирантов и преподавателей характеризуют ровно 200 договоров 313 вузов. Наиболее активны в сотрудничестве со странами СНГ технические вузы:

21% этих вузов имеет «работающие» договоры со странами СНГ.

Теперь о том, как оценивают студенты развитие академической мобильности в их вузе. Начнем с того, что 94% студентов не осваивали часть ООП в другом вузе; только 15% планируют пройти часть обучения в другом вузе, остальные 85% не брали в расчет возможность освоения части ООП в другом вузе. На вопрос: «Планируете ли Вы пройти часть обучения в другом вузе?» – 53% респондентов ответили «нет» и 32% не определились; другими словами, эти студенты рассматривают возможность обучения в другом вузе как абсолютно абстрактную, не имея плана действий по ее реализации.

Необходимо заметить, что позиция руководства вузов более оптимистична. Новыми возможностями, однако, как мы видим, пользуется всего лишь одна седьмая часть студентов. Более того, только 23% студентов уверены, что порядок организации образовательного процесса на их факультете (институте) предполагает возможность освоения части ООП в другом вузе, 51% не осведомлены об этом, 25% респондентов уверены, что такой возможности не существует! Вузам, для начала, необходимо просто проинформировать студентов о возможности освоения части ООП в другом вузе (российском или зарубежном) как одной из стратегий индивидуализации образовательной траектории – ведь три четверти студентов просто не знают об этом!

Теперь проанализируем, каким образом представляют себе российские студенты освоение части ООП в другом вузе. 17% не знают, какие части ООП можно освоить в другом вузе; большинство полагают, что речь идет об освоении отдельных дисциплин (52%), о научно-исследовательской работе (45%) и прохождении практики (41%). Возможность изучения модуля дисциплин берет в расчет лишь каждый пятый (20%). Здесь, видимо, мы имеем дело со сложившейся университетской традицией – в рам-

ках межвузовских соглашений как с зарубежными, так и с российскими вузами студенты либо проходили практику в вузе-партнере, причем на паритетной основе, либо направлялись в другой вуз для ведения научной работы. Причем если в первом случае речь шла максимум о 20% студентов, то во втором это были единицы. Очевидно, студенты по-прежнему полагаются на инициативу вуза в области академической мобильности. Только пятая часть студентов считают возможным освоить модуль дисциплин в другом вузе и пытаются самостоятельно планировать образовательную траекторию.

Интересно также отметить, что обучение в зарубежном вузе не является безусловным приоритетом для российских студентов: из 14% студентов, планирующих пройти часть обучения в другом вузе, 35% (т.е. 5% от общего числа респондентов) собираются изучить часть ООП в российском вузе и 44% (6%) – в зарубежном.

Однако, сопоставляя эти цифры с существующим положением дел, мы видим иную динамику. Из числа опрошенных магистрантов только 5% осваивали часть ООП в другом вузе, причем 4% – в российском и 1% в зарубежном. То есть 83% участвовавших в академической мобильности осваивали часть ООП в российском вузе. Собираются же освоить, как мы указывали выше, 35%. Налицо смена вектора интереса студентов: набравшие по программе бакалавриата более ориентированы на зарубежные вузы. На это нужно обратить внимание.

Из проходивших обучение каждый седьмой студент не столкнулся ни с какими трудностями. Что же касается остальных, то трудности по частоте упоминания выстраиваются следующим образом: организационные вопросы (оформление документов и пр.) – 29%; финансовые вопросы – 25%; отсутствие достаточной информации о возможностях пройти обучение в другом вузе – 21%; психологические трудности (адаптация в условиях другого вуза) – 17%; пере-

зачет в своем вузе дисциплин, изученных в других вузах, – 13%; получение разрешения администрации вуза на прохождение части обучения в другом вузе – 4%.

Лидируют организационные вопросы (оформление документов и т.д.). В принципе, это проблема не столько вузов, сколько порядка финансовой и др. отчетности, которая устанавливается не вузами. Однако практически каждый третий студент сталкивается с проблемой оформления документов. Интервьюируемые указали, например, на невозможность оформить поездку студента как командировку и оплатить ее за счет вуза, поскольку студент не находится в трудовых отношениях с вузом и т.д. Видимо, вузам целесообразно ходатайствовать о создании унифицированного оптимального порядка оформления документов участников академической мобильности на уровне министерства образования и науки в сотрудничестве с другими министерствами.

Проблему финансовых трудностей вряд ли стоит комментировать, но то, что на третьем месте – проблема информационная (каждый пятый жалуется на отсутствие достаточной информации о возможностях пройти обучение в другом вузе), говорит о серьезной недоработке именно вузов. Осуществление информационной и экспертной работы, безусловно, их задача. Эти данные еще раз подтверждают ранее сделанный вывод о недостаточности информационной работы вузов.

О серьезной проблеме говорят и другие полученные данные: 4% респондентов говорят о сложностях получения у администрации вуза разрешения на прохождение части обучения в другом вузе. Кроме того, до сих пор не решено, например, каков будет порядок организации академической мобильности – *заявительный* (т.е. согласие вуза на освоение студентом части ООП в другом вузе выдается «автоматически») или *разрешительный* (администрация имеет право разрешить студенту освоение части ООП в другом вузе или отказать в

ходатайстве). Ведь вуз вправе оценивать качество предоставляемых другим вузом образовательных услуг, а также целесообразность изучения данных модулей. Какова должна быть эта процедура? Хотя ряд полномочий дан вузу «Типовым положением об образовательном учреждении высшего профессионального образования», детально вопросы индивидуализации образовательной траектории, а также полномочий и ответственности вуза в рамках данной траектории никак не отрегулированы.

Теперь посмотрим на проблему организации индивидуальной академической мобильности студентов глазами преподавателей и, опираясь на данные глубинных интервью, выделим расхождения. Их, по крайней мере, два.

Во-первых, подавляющее большинство интервьюируемых преподавателей полагают, что инициатива освоения части ООП в другом вузе должна исходить от студента, вуз может лишь поддерживать ее, решая вопросы признания и т.д. (Напомним, что студенты ждут инициативы именно от вуза!)

Во-вторых, преподаватели отмечают проблему, о которой студенты не говорили, — уровень языковой подготовки. Высказывание одного из интервьюируемых достаточно характерно: «Но главные причины низкой мобильности — финансирование таких программ; плохое знание иностранных языков. К примеру, в прошлом году приезжали к нам на международный социологический конгресс, одними из организаторов которого мы были, коллеги из ряда турецких университетов, предлагали подумать о взаимном обмене студентами (магистрантами). Мы прошлись пофамильно по нашим магистрантам и не нашли ни одного, кто бы смог на английском языке обучаться в Турции». Это связано, видимо, с тем, что студенты, решившие пройти часть обучения по ООП в зарубежном вузе, решают проблему языковой подготовки самостоятельно.

Обратимся теперь к **академической мобильности профессорско-преподаватель-**

ского состава. Прежде всего необходимо отметить, что достаточно небольшой процент интервьюируемых четко не представляют себе, о чем идет речь, и относят к академической мобильности курсы повышения квалификации, выезды на оппонирование диссертаций и т.д. Например, далеко не единично следующее высказывание: «Опять же если академическую мобильность преподавателя рассматривать в трёх направлениях, то это повышение квалификации как неотъемлемый элемент вообще профессиональной деятельности, т.е. каждые 5 лет преподаватель должен проходить повышение квалификации; эта инициатива идет от ректората, естественно, может исходить и от преподавателя, если ещё сроки не выдержаны. Если академическую мобильность преподавателя рассматривать как участие в научно-исследовательской деятельности, в конференциях, олимпиадах, то в данном случае инициатива, конечно, исходит от самих преподавателей. ... К активной мобильности ещё можно отнести на сегодняшний день защиту кандидатских диссертаций, т.е. это инициатива самих преподавателей». Встречаются также суждения, свидетельствующие о том, что регулярные подработки преподавателей в других вузах данного города — это, оказывается, тоже академическая мобильность. УМУ вузов совместно с международными отделами имеет смысл провести среди преподавателей информационно-разъяснительную работу, четко определив содержание понятия «академическая мобильность».

Данные анкетирования позволяют судить о масштабах академической мобильности преподавателей. В настоящее время можно говорить о том, что только каждый пятый преподаватель «академически мобилен». На вопрос: «Как часто Вы выезжали на работу в вузы других городов нашей страны или зарубежных стран?» — 79% опрошенных отвечают: «Не выезжали». Однако и для остальных речь в 65% случаях идет об одной-трех поездках (1 поездка —

32% участвовавших в академической мобильности, 2 поездки – 19%, 3 поездки – 15%). Пять и более поездок совершили всего 13%, а это значит, что лишь 3% опрошенных преподавателей регулярно выезжают на работу в вузы других городов нашей страны или за рубеж.

Конечно, однозначно оценивать данную ситуацию как «плохую» не стоит. Во-первых, у преподавателя есть постоянное место работы, и постоянные отъезды могут создавать проблемы в организации учебного процесса. Ряд вузов и их структурных подразделений вынуждены идти на ограничения индивидуальной мобильности преподавателей.

Во-вторых, возможность академической мобильности не одна и та же на разных факультетах. Например, система права специфична для каждой страны, и возможности совместных разработок в этой области значительно уже, чем, например, в естественных науках. Поэтому стремиться к средним обобщенным показателям явно не стоит.

В-третьих, проблемы академической мобильности преподавателей, конечно, связаны с проблемой финансирования, и многие отмечают в глубинных интервью, что при наличии финансирования (например, в рамках программы ERASMUS MUNDUS) эта мобильность осуществлялась бы в гораздо больших масштабах.

Названные причины побуждают к тому, чтобы вопросы академической мобильности преподавателей решались взвешенно, исходя из текущих нужд и возможностей конкретного вуза.

Интересно, что данные о выездах в вузы других городов и стран практически совпадают с цифрами ответа и на другой вопрос: «Известно ли Вам о фактах работы преподавателей Вашего вуза в вузах других городов России или других стран? О скольких фактах Вам известно?» 39% преподавателей не знают о таких фактах, т.е., по крайней мере, в их структурном подразделении ака-

демическая мобильность преподавателей практически не осуществляется. Примерно те же данные дает анализ глубинных интервью. «Мобильность преподавателей – скорее исключение, чем правило» – часто встречаемое суждение. В остальных 61% случаев преподаватели говорят об известных им фактах одной, двух, трех и т.д. поездок преподавателей их факультета. Однако есть небольшой процент сильно отличающихся ответов – от 10 до 27.

Какая помощь оказывается преподавателям в организации академической мобильности со стороны руководства вуза?

На вопрос: «Если поездки в вузы других городов России и других стран практикуются, то какова, по Вашему мнению, позиция руководства Вашего вуза в отношении этих поездок?» – 38% отвечают, что академическая мобильность поощряется; 55% затрудняются ответить. А вот 8% опрошенных преподавателей утверждают, что руководством структурного подразделения и вуза академическая мобильность не поощряется. Данные интервью подтверждают эти цифры. Вот суждение зам. руководителя структурного подразделения по учебной работе: «Как правило, в год 5–6 человек получают возможности академической мобильности. Но не всегда это укладывается в рамки учебного процесса». При этом руководство вузов утверждало, что политика вуза в отношении академической мобильности преподавателей изменилась в сторону усиления, и только 7% о таком усилении не говорили. Видимо, действительно, в небольшом числе случаев речь идет об отсутствии поддержки.

Если же вуз оказывает поддержку, то какую? 54% говорят об информационной, 43% – о финансовой, о помощи в оформлении документов заявили 34% опрошенных. Сопоставляя эти данные с данными глубинных интервью, получаем следующее: в случае финансовой поддержки речь идет чаще всего о совместных программах вузов разных городов и стран, причем эта практика

становится все более массовой – примерно в каждом третьем вузе преподаватели рассказывают о совместных программах. Иногда, правда, они путают академическую мобильность и курсы повышения квалификации в другом вузе. В отличие от студентов, преподаватели на отсутствие информации, предоставляемой руководством вуза, не жалуются.

В числе основных трудностей академической мобильности преподавателей респонденты выделяют языковой барьер (упоминается чаще всех в глубинных интервью), финансовые сложности (вторые по частоте упоминания), организационные проблемы (прежде всего – чтение «часов» данного преподавателя другими во время его отъезда в рамках академической мобильности).

Новое направление деятельности вузов – **совместные программы**. Прежде всего, необходимо отметить, что понятие «совместная образовательная программа» введено в «Типовом положении об образовательном учреждении высшего профессионального образования (высшем учебном заведении)», утвержденном Постановлением Правительства Российской Федерации от 14 февраля 2008 г. № 71. В соответствии со ст. 39 Типового положения «основные образовательные программы ВПО могут разрабатываться и реализовываться совместно несколькими высшими учебными заве-

дениями, в том числе зарубежными, в порядке, устанавливаемом Министерством образования и науки Российской Федерации». Однако, к большому сожалению, такой порядок до настоящего времени Минобрнаукой не установлен!

Из общего небольшого числа совместных программ, реализуемых вузами РФ с зарубежными вузами, только 24% программ уровня бакалавриата, 24% – уровня магистратуры и 11% – уровня подготовки специалиста являются программами двух дипломов.

Надо сказать, что в данном направлении классические университеты уступают техническим вузам, но существенно опережают педагогические вузы. Разнится ситуация и по федеральным округам (табл. 2).

Новая ситуация в области академической мобильности нуждается в адекватной **нормативно-методической базе**. Надо признать, что вузы РФ оказались в очень сложных условиях дефицита нормативного обеспечения этой новой практики на федеральном уровне. Достаточно заметить, что документов, регламентирующих выдачу европейского диплома, зачет единиц, пройденных в других вузах, создание и функционирование совместных программ, просто нет. Да и само понятие «совместная программа» появилось в нашем законодательстве всего три года назад, а понятия «со-

Таблица 2

Доля вузов, имеющих программы двух дипломов для разных ступеней высшего образования по федеральным округам (в %)

Федеральный Округ	Центральный	Южный	Северо-Западный	Дальневосточный	Сибирский	Уральский	Приволжский	Северо-Кавказский
Количество вузов, имеющих программы двух дипломов на уровне бакалавриата	17	25	35	46	36	23	18	7
Количество вузов, имеющих программы двух дипломов на уровне магистратуры	27	25	41	15	22	23	18	-
Количество вузов, имеющих программы двух дипломов на уровне подготовки специалистов	11	15	8	15	11	–	14	7

Таблица 3

**Доли вариантов выдачи выпускникам
общеευропейского приложения к диплому (в %)**

Варианты выдачи общеευропейского приложения к диплому	Федеральные Университеты	Национальные исследовательские университеты	Другие вузы
Да, всем выпускникам	–	–	1
Выпускникам по запросу	86	81	38
Не выдается	14	19	61

вместный диплом», например, до сих пор нет. Не будет преувеличением сказать, что на сегодняшний день вузы работают в слабообеспеченной в правовом отношении сфере и вынуждены создавать нормативно-методическую базу для подобной деятельности самостоятельно. Этот самостоятельный порядок, кстати, закрепляют и сами правовые акты.

Начнем с вопроса о выдаче выпускникам российских университетов общеευропейского приложения к диплому, которое позволило бы им продолжить обучение на следующей ступени или облегчило бы процесс поиска стажировки или работы за рубежом. До сих пор документом, регламентирующим данный процесс, является письмо Департамента государственной политики в образовании Минобрнауки России от 23 марта 2006 г. № 03-336 «О введении российского приложения к диплому о высшем профессиональном образовании», в соответствии с которым «вопросы выдачи общеευропейского приложения к диплому (Diploma Supplement) решаются высшими учебными заведениями самостоятельно». Такой порядок сохранится «до официального изменения формы российского диплома о высшем профессиональном образовании». Однако утвержденная Приказом Минобрнауки России № 163 от 2 марта 2012 г. новая форма Приложения к диплому о ВПО не соответствует форме Diploma Supplement, рекомендованной ЮНЕСКО. Это создает дополнительные сложности для вузов.

В настоящее время только половина вузов России выдает общеευропейское приложение к диплому. На вопрос: «Выдается

ли в вашем вузе приложение к диплому европейского образца?» – ответы были такими: «Да, всем выпускникам» – 1%, «Да, по запросу выпускников» – 43%, «Нет» – 56%. Еще более серьезный разброс наблюдается при ответе на этот вопрос в зависимости от статуса вуза (табл. 3).

Если говорить об имеющейся в российских вузах **практике признания (зачета, аттестации) периодов обучения, пройденных студентами в других вузах** (в том числе зарубежных), и ее нормативно-методическом закреплении в соответствующих положениях, правилах и т.д., то здесь ситуация еще более сложная. Право вуза самостоятельно устанавливать эту процедуру закреплено в Типовом положении о вузе, утвержденном Постановлением Правительства № 71 от 14 февраля 2008 г.

На вопрос: «Разработаны ли в Вашем вузе механизмы и процедуры признания, зачета и аттестации периодов обучения, освоенных студентами в других вузах, в том числе зарубежных?» – утвердительно ответили 27% респондентов (руководителей учебно-методических управлений).

Согласно данным анкетирования руководителей структурных подразделений вузов, только 38% из числа вузов, в которых есть практика признания, зачета и аттестации периодов обучения, применяют ее для признания периодов обучения, освоенных студентами в зарубежных университетах, 78% вузов применяют ее для признания периодов обучения, освоенных студентами в российских университетах.

На вопрос: «С введением новых ФГОС ВПО и переходом на систему зачетных еди-

ниц обновил ли Ваш вуз порядок зачета студентам, участвующим в программах двустороннего и многостороннего обменов, дисциплин, модулей, практик?» – утвердительно ответили лишь 22% респондентов.

При этом наблюдается разная ситуация и по округам: если 39% вузов Дальневосточного ФО говорят о таком обновлении, то в Приволжском и Северо-Кавказском ФО это обновление осуществили соответственно 10 и 13% вузов. Однако подобное обновление было необходимым, т.к. ГОС второго поколения, не ориентированные на компетентностный подход, позволяли зачитывать пройденные курсы только по принципу их эквивалентности; в рамках же ФГОС ВПО появляется возможность говорить о признании периодов обучения, нет необходимости искать жесткого соответствия каждого курса одной ООП каждому курсу другой ООП. Незначительные цифры обновлений говорят о том, что переход от идеи эквивалентности к идее признания (уже законодательно закрепленный изменениями, внесенными в действующий Федеральный закон «О высшем и послевузовском образовании») пока медленно приживается в практике.

Если процедуры и механизмы признания, зачета и аттестации периодов обучения, освоенных студентами в других вузах, в том числе зарубежных, разработаны, то это должно найти отражение в нормативных документах вузов. Однако здесь цифры еще менее оптимистичные.

На вопрос: «Имеются ли в Вашем вузе нормативно-методические документы, регулирующие процедуры зачета периодов обучения студента Вашего вуза в других вузах (в том числе зарубежных) в рамках индивидуальной академической мобильности?», который задавался руководителям управлений международных связей (международных отделов), – только 42% респондентов ответили утвердительно. Подобные документы имеют 57% классических университетов, 41% технических, 31% пе-

дагогических и 50% остальных вузов, участвовавших в опросе.

Мониторинг сайтов вузов показывает, что примерно половина вузов, заявивших о том, что они имеют документы, регулирующие зачет и аттестацию периодов обучения, освоенных студентами в других вузах, не разместили их на своих сайтах. Интересны и цифры по округам. Доля вузов, разместивших на сайте положение о зачете или аттестации периодов обучения, освоенных студентом в других вузах: Центральный – 14%, Южный – 20%, Северо-Западный – 14%, Дальневосточный – 6%, Сибирский – 19%, Уральский – 5%, Приволжский – 15%, Северо-Кавказский – 13%.

Как видится проблема признания периодов обучения студентам и преподавателям? Процедура признания, зачета и аттестации периодов обучения, освоенных студентами в других вузах, в том числе зарубежных вызывает множество вопросов как у преподавателей, так и у студентов. На уровне федеральных законов понятие «эквивалентность» давно не используется; речь идет о процедуре признания, которая связана именно с компетентностным подходом, требующим не изучения эквивалентных дисциплин в эквивалентном объеме, а сопоставления сформированных компетенций. Однако для многих администраторов вузов речь по-прежнему идет об эквивалентности. Приведем пример из интервью: «Вот такой пример: приезжает к нам студент из другого города, к примеру, он женился и его в Ижевск “перетянула” жена. Он хочет закончить у нас свое психологическое образование, доучиться четвертый и пятый курс. Что мы делали по старым программам, где четко были расписаны дидактические единицы? Мы брали его зачетную книжку и сверялись, какие он предметы прошел и какие ему необходимо еще пройти. Таким образом, он досдавал недостающие предметы, спокойно продолжал учиться и заканчивал наш факультет. Сейчас дидак-

тических единиц нет, вместо них появились зачетные единицы, но они до конца не определены. Ведь в разных институтах разные требования вкладываются в зачетные единицы. И как мы должны будем сводить это все вместе? Раньше, по старым программам, у меня четко были расписаны по дисциплине, которую я читала, дидактические единицы. Я знала, что мой студент на выходе должен знать понятие педагогики, ее объект, предмет, что это за дисциплина, чем она занимается. У меня четко были прописаны дидактические единицы, и каждый проверяющий мог по дидактическим единицам оценить знание студента. Да и я могла в любой момент проверить знания студента. А сейчас, в связи с аккредитацией или лицензированием специальности или вуза, придет проверяющий, и как все это будет проверяться, ведь нет четких критериев, все размыто и выражено общими словами? Поэтому и возникнут сложности при переводе студентов из одного вуза в другой, а про границу и говорить нечего».

УМУ вузов необходимо разъяснить преподавателям значение понятия «*признание*» и его связь с компетентностным подходом и идеей зачетных единиц.

Что касается признания периодов обучения, то ситуация в разных вузах различна. Менее половины вузов разработали новые механизмы признания, зачета и аттестации периодов обучения, пройденных студентами в других вузах. В ряде вузов, например в Приволжском (Казанском) ФУ, все интервьюируемые преподаватели

и немалая часть студентов знакомы с «Положением о признании периодов обучения», разработанным в вузе, и руководствуются им. Однако в некоторых вузах мы наблюдаем диаметрально противоположную картину. В понятие «академическая мобильность», например, включаются дисциплины, которые студент может прослушать на других факультетах того же вуза, или летние лагеря за рубежом, куда студенты выезжают по линии детско-юношеского туризма. Поэтому вопрос о порядке признания периодов обучения или перезачете единиц вызывает у интервьюируемых улыбку.

Напомним: вопрос о признании и переквалификации периодов обучения, пройденных студентами в других вузах, в том числе зарубежных, передан в компетенцию вузов (согласно «Типовому положению об образовательном учреждении высшего профессионального образования»). Однако было бы целесообразно, учитывая опыт Евросоюза, разработать единую систему «переноса» зачетных единиц, которой вузы руководствовались бы в своей деятельности.

Таково состояние академической мобильности в российских вузах. Сложность задачи перехода к массовой практике академической мобильности связана в первую очередь вовсе не с финансовыми проблемами, а в большей мере с тем, что вузы работают в недостаточно проработанном правовом поле, с одной стороны, и проявляют недостаточно инициативы – с другой. Впрочем, последнее зависит как раз от вуза.

ARTAMONOVA YU., DEMCHUK A. THE DEVELOPMENT OF ACADEMIC MOBILITY IN RUSSIAN HEIS AND THE NEW FSES

The article contains statistical data, which reflects the modern state of academic mobility in HEIs in the Russian Federation (the data was gathered while monitoring the efficiency of implementation of federal state educational standards (FSES) by HEIs). Its analysis is given, as well as a comparison of data, gathered as a result of polling and interviewing the authority of HEIs and its divisions with data from polls and interviews of students and professors, which gives a picture of academic mobility from two different angles.

Key words: academic mobility of students, professors and staff, recognition, individual mobility, joint degree program, agreement of HEI in the field of international relations, diploma supplement, credit transfer.