

higher educational institutions of agricultural profile. The directions of training in universities according to the requirements of the physiological characteristics of professional activity are systematized; the questions of intensification of the production with high requirements to improve the training of the specialists in universities to specific professional activity are raised. Accordingly, there is a need for profiling physical education with the requirements of the chosen profession. In the process of production activity the female students will develop and improve the qualities, skills, abilities, describing the level of professional skill.

The authors have mentioned that at this stage the professional and applied physical preparation means a subsystem of physical education that best ensures the formation and improvement of the person's qualities that are essential for a specific professional activity. General physical training provides the readiness to work at all. The professional and applied physical preparation is aimed at training for specific work. Until recently it was thought that the professional and applied physical preparation of the workers and professionals should focus mainly on the formation of professionally important physical qualities and applied motor skills which are necessary for a number of categories of the workers under special conditions of their professional activity.

The practice of physical education, the results of special scientific researchers conducted in recent years have expanded the understanding of the meaning and content of the professional and applied physical preparation of future specialists. It has been found that in the process of the professional and applied physical preparation a large complex of mental and physical qualities necessary for an employee in his professional activity is successfully formed. With the help of the professional and applied physical preparation the mental and volitional qualities are educated and improved.

It is stressed that the same approach is used in the preparation of the qualified athletes. Theory and practice of the Olympic sports emphasizes that the guarantee of success is the strict conformity of the high-class athletes training to the specific conditions chosen for specialization of sport.

Key words: *the female students, professional and applied physical preparation a specialist, physical education.*

УДК 378.147.091.31–054.62=581:81'27

Чень Чунься

Харьковский национальный университет
имени В. Н. Каразина

О ФОРМИРОВАНИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО КОМПОНЕНТА ЛИНГВОСОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ

Целью статьи является определение лингвометодических основ формирования деятельностного компонента лингвосоциокультурной компетентности китайских студентов-русистов. Основой построения методической системы служит компетентностный подход к формированию умений опознания культурных смыслов единиц разных уровней языка: слова, словосочетания, предложения, текста на основе функционирования психолингвистических механизмов восприятия, усвоения, интерпретации. Для определения структуры деятельностного компонента осуществлен анализ межкультурных умений и навыков, выделены инвариантные и вариативные профессионально-ориентированные умения и навыки, составляющие анализируемую компетентность.

Ключевые слова: *деятельностный компонент, единицы языка, китайские студенты-филологи, лингвосоциокультурная компетентность.*

Постановка проблеми. Обучение будущих преподавателей иностранного (русского) языка предполагает формирование умений общения во всех коммуникативных сферах на уровне, приближающемся к уровню филологически образованных носителей языка. Одним из наиболее сложных компонентов такого обучения является формирование умений общения в социально-культурной сфере и профессиональной интерпретации языковых единиц с национально-культурным компонентом значения. Данное обстоятельство делает **актуальным** теоретическое описание и разработку методики формирования специальной компетентности, которая получила название лингвосоциокультурной [13].

Лингвосоциокультурная компетентность (далее – ЛСКК) представляет собой комплексный когнитивно-деятельностный конструкт, когнитивная и деятельностная составляющие которого неразрывно связаны.

В психологической структуре деятельности различают два плана: содержательный и процессуальный [4]. Реализация содержательного плана полностью зависит от процессуального, в нашем случае, от способности китайского студента оперировать лингвокультурными, лингвоментальными и лингвистическими (с национально-культурным компонентом семантики) единицами языка, а также от умений использовать их не только для общения на иностранном языке, но и в своей будущей профессиональной преподавательской деятельности.

Анализ актуальных исследований. Теоретическим основанием описания деятельностной составляющей ЛСКК может служить компетентностный подход (являющийся, как отметила О. Д. Митрофанова [9], преемником коммуниктивно-деятельностного подхода в методике преподавания русского языка как иностранного), при котором «на первый план выходит действие, операция, соотносящиеся не с объектом, а с ситуацией, проблемой» [12, 297]. Под такими действиями и операциями подразумеваются реализация иностранными студентами умений опознания и интерпретации имплицитных культурных смыслов, выраженных языковыми и неязыковыми единицами, используемыми коммуникантами-носителями изучаемого языка, а также стратегии и тактики передачи этих смыслов в преподавательской деятельности.

Согласно положениям Европейских рекомендаций по языковому образованию [3] общение на иностранном языке базируется на способности понимать факты, высказывать и интерпретировать мысли и чувства устно и письменно в определенных социальных контекстах в соответствии с желаниями и потребностями индивида, а также основывается на навыках межкультурного понимания. В указанном документе мы не обнаружили четкого описания задач обучения общению на иностранном языке в социокультурной сфере, которая среди обязательных (личной, публичной, профессиональной и образовательной) не выделена. Однако отмечается, что

при обучении языку необходимо учитывать «контекст ментальности» изучающего иностранный язык и «ментальный контекст собеседников», т.е. носителей изучаемого языка, а также особенности невербального общения [3]. В данном документе выделяется социокультурная компетенция / компетентность, включающая «социокультурные знания», «межкультурное осознание» и «межкультурные умения и навыки» [3, 101–104]. Среди последних, вместе со знаниевыми и личностными, выделяют и деятельностные: «способы освоения новой культуры», которые целесообразно отнести к области функционирования деятельностного компонента ЛСКК китайских студентов-русистов.

Целью данной статьи является описание деятельностной составляющей лингвосоциокультурной компетентности будущих китайских преподавателей русского языка.

Методы исследования. В целях анализа структуры деятельностного компонента ЛСКК осуществлен системный анализ наборов межкультурных умений и навыков, в результате чего считаем возможным разделить их на умения и навыки, актуальные для учащихся разных профилей обучения (инвариантные) и профессионально-ориентированные (вариативные) для китайских студентов-филологов, будущих преподавателей.

К инвариантным умениям и навыкам относим усвоение и использование в процессе межкультурной коммуникации информации о культурных особенностях страны изучаемого языка, отражённой в лингвоментальных, лингвокультурных и лингвистических единицах, о правилах и традициях использования вербального и невербального языка; извлечение культурных смыслов из соответствующих единиц. К вариативным умениям и навыкам можно отнести ориентированные на будущую преподавательскую деятельность умения отбора единиц, хранящих культурную информацию, и разъяснения путей их освоения.

Изложение основного материала. Для иностранных студентов-филологов, обучающихся в вузах на русском языке, этот язык является средством общения, с одной стороны, и инструментом познания (усвоения знаний о будущей специальности) – с другой.

Усвоение, по мнению И. А. Зимней, является центральным звеном в учебном процессе [4]. В психологических теориях (А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна) усвоение представляется как механизм формирования человеком индивидуального опыта через приобретение, присвоение социокультурного общественно-исторического опыта как совокупности знаний, значений, обобщенных способов действий (соответственно умений и навыков), нравственных норм, этических правил поведения.

Усвоение – это сложная интеллектуальная деятельность человека, включающая все познавательные процессы (сенсорно-перцептивные, мнемологические), обеспечивающие приём, смысловую обработку,

сохранение и воспроизведение воспринятого материала в новых ситуациях для решения практических и теоретических задач, т.е. использования этих знаний для решения новых задач коммуникации [7]. И.А. Зимняя, произведя анализ изученности этой центральной составляющей учебного процесса, приходит к выводу, что всеми исследователями отмечается неоднородность, компонентность процесса усвоения. Выделяются такие компоненты усвоения: 1) мотивационный (заинтересованность обучаемого в материале); 2) перцептивный (непосредственное ознакомление с материалом, процесс переработки полученной информации, ее запоминания и сохранения в памяти); 3) продуктивный (возможность оперировать воспринятой и переработанной информацией в различных условиях, применяя её на практике) [4, 123]. Для формирования деятельностного компонента ЛСКК будущих русистов необходимо проанализировать особенности перцептивной и продуктивной составляющих усвоения.

При овладении иностранным языком актуализируется способность субъекта к восприятию и переработке информации (системы языка в его фонетических, грамматических и синтаксических структурах) для последующего воспроизведения в процессе коммуникации [4].

Восприятие китайскими студентами-русистами иноязычной культуры осуществляется на основе перцепции языковых единиц разных уровней. В психолингвистике (И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия и др.) восприятие рассматривают как первичное формирование или как опознание уже сложившегося образа (вторичное восприятие). Первичное восприятие включает в себя рецепцию слышимых или зрительно воспринимаемых элементов языка, установление их взаимосвязи и формирование представления об их значении. Вторичная перцепция состоит в узнавании уже существующих в сознании иноязычных слуховых или зрительных образов.

На основе узнавания, «отождествления» каждого слова речевого высказывания слушающий делает умозаключение о смысловом звене (синтагме, словосочетании), а затем – о связях между смысловыми звеньями, после чего осуществляется фаза «смыслоформулирования», которая заключается для слушающего в обобщении результата всей этой перцептивно-мыслительной работы и переводе его на одну целую, нерасчлененную единицу понимания – общий смысл воспринятого сообщения [4]. Единицы разных языковых уровней являются сигналами, активизирующими психические когнитивные процессы восприятия или припоминания / узнавания, в зависимости от первичности или повторности предъявления.

Согласно С. Л. Рубинштейну, именно при первичной перцепции происходит осмысление, которое «охватывает восприятие со всех сторон:

предваряя его, в него включаясь и над ним надстраиваясь» [11, 87]. «Будучи осознанием объекта, восприятие в сознании человека также включает акт понимания, осмысления» [11, 205]. Учёные-социолингвисты выделяют разные уровни осмысления [4, 22]:

- 1) психический (уровень сознания): синтез (первичный) – анализ – синтез (вторичный); восприятие – узнавание – понимание;
- 2) лингвистический (уровень языка): фонемный – морфемный – словесный – фразовый;
- 3) психолингвистический: распознавания – разборчивости – смыслового восприятия.

Для процесса формирования деятельностного компонента ЛСКК китайских студентов-филологов актуальны все уровни осмысления. Вместе с тем важно подчеркнуть, что осмысление воспринимаемых лингвоментальных, лингвокультурных явлений осуществляется на основе восприятия единиц разных языковых уровней: фонетического, морфемного и лексического (слово); грамматического и синтаксического (словосочетание, предложение, текст). Важным для организации восприятия будущими русистами указанных единиц является признание того факта, что высшим уровнем восприятия является смысловое понимание [4, 23], при котором изучающий иностранный язык оперирует смыслами, а не значениями.

Для того, чтобы выходить на уровень понимания смысла в процессе межкультурной коммуникации иностранные студенты должны обладать определённой базой аспектных навыков, соответствующей как минимум уровню элементарного пользователя А 2 по европейской системе.

Комплексное обучение таким аспектам, как фонетика, графика, лексика и грамматика строится в процессе работы над единицами обучения языку: звуком, словом, предложением и текстом. «Овладевая умениями понимать и строить тексты на начальном этапе обучения русскому языку, иностранные студенты движутся от элементов к целому» [5, 101]. Учёные отмечают, что «комплексность построения учебного курса подразумевает и взаимосвязанное обучение всем видам коммуникативных умений – обучение, направленное на одновременное и параллельное развитие аудирования, говорения, чтения и письма при работе над любыми единицами обучения» [5, 102].

Фонетические и графические навыки лежат в основе лексических навыков, которые принято разделять на продуктивные (навыки выбора и употребления слов при говорении и письме) и рецептивные (навыки узнавания и понимания слов при чтении и аудировании) [14]. «Суть лексического навыка состоит в том, что в сознании учащегося воспринятое слово (форма) мгновенно вызывает его значение, а необходимое значение вызывает соответствующую форму» [5, 129]. Е.И. Пассов также обращает внимание на то, что для выполнения лексических операций не менее

важними являються знання правил лексической сочетаемости, поскольку понимание и выбор слова зависят от контекста [10].

Соответственно на рецептивные и продуктивные делятся и грамматические навыки. К продуктивным относят навыки выбора и употребления в речи синтактико-морфологических структур предложения, а рецептивным – навыки узнавания и понимания этих структур. Т. И. Капитонова и Л. В. Московкин считают, что в основе каждого грамматического навыка также лежит связь формы и функции, поскольку суть его состоит в том, воспринятая форма автоматически вызывает в сознании носителя языка её функцию, а необходимая функция автоматически вызывает соответствующую форму [5, 135].

Китайским студентам – будущим русистам необходимо изучать русский язык не только как новый коммуникативный код, но и как часть иноязычной культуры. По мнению Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, «фонетико-просодический и интонационный уровень языка сам по себе несёт определённую информацию», поскольку любое отклонение от нормированного произношения и нейтрального стиля речи воспринимается как дополнительная информация о говорящем или о характере текста [1, 189]. Такие же явления наблюдаются и на словообразовательном (например, обилие деминутивных суффиксов -чик-, -еньк- и др.; и на грамматическом, синтаксическом уровнях (употребление формы множественного числа глаголов при подлежащем в грамматической форме единственного числа – так называемая «лакейская конструкция»). Однако постижение иноязычной культуры на перечисленных уровнях языковой системы целесообразно осуществлять на более поздних этапах изучения языка, не на подготовительных факультетах.

Считаем, что китайским студентам-русистам подготовительных факультетов необходимо овладеть навыками понимания смысла лексических единиц с национально-культурным компонентом семантики и фразеологических единиц (словосочетаний), афоризмов (фраз). Такие навыки принято называть интерпретационными. Согласно лингвострановедческой концепции Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, названные единицы имеют соответственно лексический, фразеологический и афористический фон (объём информации, который в сознании носителей языка стоит за понятийным значением слова, фразеологизма и афоризма; те семантические доли названных языковых единиц, которые не касаются прямо номинации, но благодаря которым люди удерживают в памяти знания о мире) [1]. Следовательно, будущим русистам необходимо овладеть навыками интерпретации значений слов, фразеологизмов и афоризмов и интерпретации лексического, фразеологического и афористического фонов.

Интерпретация лексических, фразеологических и афористических единиц предполагает осуществление двух психолингвистических процессов: 1) психофизиологическое восприятие лексической единицы; 2) узнавание и вычленение лексических единиц с национально-культурным компонентом семантики в речевом потоке или графическом тексте; 3) понимание общего повторяемого значения в языке; 4) понимание значения в данном контексте; 5) соотнесение со смыслом или догадка о смысловом значении таких единиц на основе контекста или ассоциаций.

В методике выделенные процессы связывают с семантизацией, во время которой происходит раскрытие значений новых слов и в какой-то степени их запоминание, а также автоматизация, во время которой формируются качества лексических навыков [6]. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. акцентируют внимание на важности овладения методикой учебной семантизации национально-культурного фона русских слов [1, 74]. Следовательно, методические навыки учебной семантизации единиц с национально-культурным компонентом семантики также можем считать вариативной составляющей ЛСКК китайских студентов-филологов.

Восприятие и интерпретация лексических единиц, отражающих национально-культурные особенности, не может осуществляться изолированно. Этот процесс неразрывно связан с осмыслением текстов как особых коммуникативных единиц.

Для выделения умений лингвокультурной интерпретации текстов иностранными студентами-русистами рассмотрим особенности иноязычного текста.

Культурный потенциал текста рассматривается в лингвострановедении, лингвокультурологии, в теории межкультурной коммуникации. Текст отражает экстралингвистическую социокультурную действительность [1] и, будучи целостной, иерархически организованной коммуникативно-познавательной единицей [2], обладает смыслопорождающей функцией. Осмысление иноязычного текста происходит через понимание и объяснение, т.е. интерпретацию структурных единиц, составляющих текст, таких как слово, синтагма, фраза, сложное синтаксическое целое, от значения к смыслу. Осмысление иноязычного текста и усвоение отражённых в нём лингвокультурных смыслов обеспечивают навыки интерпретации текстовой информации, которые подробно описаны в исследованиях, посвящённых такому виду речевой деятельности, как чтение (З. И. Клычковой, Н. В. Кулибиной, Н. И. Ушаковой, С. К. Фоломкиной и др.).

Учёные обращают внимание на психолингвистическую природу осмысления текста при чтении, определяя его как сложный речемыслительный процесс, направленный на извлечение смысла прочитанного. Комбинирование семантики и фоновых значений единиц текста приводит к более глубокому проникновению в содержание текста, т.е.

его пониманию на уровне смысла [8]. Интерпретация текста при чтении предполагает осмысление текстовых элементов на следующих языковых уровнях: фоно-графическом, морфологическом, лексическом и синтаксическом. Следовательно, умения интерпретации текста основываются на сформированных фоно-графических и лексико-грамматических навыках иностранных студентов. Для формирования умений интерпретации важны рецептивные лексико-грамматические навыки, представляющие собой автоматизированные операции по распознаванию структурно-семантических элементов текста в процессе восприятия и осмысления его содержания.

Итак, интерпретация текста при чтении иностранными студентами-филологами предполагает наличие следующих умений: 1) синхронного соотнесения зрительных образов с речемоторными при восприятии единиц текста; 2) параллельного узнавания и комбинирования семантики текстовых единиц вслед за развёртыванием мысли автора; 3) извлечения смысла текста и культурологической информации [8, 114; 1].

Выводы. Основываясь на изложенном выше, представляется возможным выделить инвариантной и вариативной составляющих деятельностного компонента ЛСКК китайских студентов – будущих преподавателей РКИ.

Так, к инвариантной составляющей отнесем навыки восприятия и узнавания фоно-графической оболочки единиц с национально-культурным компонентом семантики; навыки интерпретации лексического, фразеологического и афористического фона; навыки интерпретации текста.

К вариативной составляющей отнесем навыки этимологической интерпретации и методические навыки учебной семантизации лексического, фразеологического и афористического фона.

Целью дальнейших методических поисков считаем описание названных составляющих для разных этапов обучения китайских студентов-филологов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Верещагин Е. М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Рус.яз., 1990. – 246 с.
2. Дридзе Т. М. Язык и социальная психология / Т. М. Дридзе. – М. : Высш. школа, 1980. – 224 с.
3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. укр. видання докт. пед наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
4. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1991. – 219 с.
5. Капитонова Т. И. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе довузовской подготовки / Т. И. Капитонова, Л. В. Московкин. – СПб. : Златоуст, 2006. – 272 с.

6. Крючкова Л. С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному / Л. С. Крючкова, Н. В. Мощинская. – М. : Флинта : Наука, 2011. – 480 с.

7. Леонтьев А. А. Язык не должен быть «чужим» / А. А. Леонтьев // Этнопсихолінгвістическіе аспекты преподавания иностранных языков. – М., 1996. – С. 41–47.

8. Методика межкультурного образования средствами русского языка как иностранного / А. Л. Бердичевский, И. А. Гиниатуллин, И. П. Лысакова, Е. И. Пассов / под. ред. проф. А. Л. Бердичевского. – М. : Русский язык. Курсы, 2011. – 184 с.

9. Митрофанова О. Д. Лингводидактические постулаты и методическая реальность / О. Д. Митрофанова. // Традиция и новации : Юбилейный сборник научных трудов кафедры теории и практики преподавания РКИ ; сост. Н. А. Метс, В. И. Шляхов. – М. : Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2010. – С. 103–112.

10. Пассов Е. И. Концепция коммуникативного иноязычного образования (теория и ее реализация) : методич. пособие для русистов / Е. И. Пассов, Л. В. Кибирева, Э. Колларова. – СПб. : Златоуст, 2007. – 200 с.

11. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : в 2-х т. / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – Т. 2. – 322 с.

12. Фарисенкова Л. В. К вопросу о формировании компетентного подхода к обучению русскому языку иностранцев / Л. В. Фарисенкова // Русский язык и литература во времени и пространстве : сб. науч. ст. и докл. к 45-летию Государственного института русского языка имени А. С. Пушкина ; сост. В. В. Молчановский. – М., 2011. – С. 295–300.

13. Чень Чунься О теоретических основах методики формирования лингвокультурной компетентности китайских студентов-филологов / Чунься Чень // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти. Міжпредметні зв'язки : зб. наук. праць. – Вип. 25. – Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2014. – С. 75–81.

14. Шатилов С. Ф. Актуальные проблемы методики обучения русскому языку иностранных учащихся / С. Ф. Шатилов. – Л. : ЛГУ, 1985 – 55 с.

РЕЗЮМЕ

Чень Чунься. Про формування діяльнісного компонента лінгвоціокультурної компетентності китайських студентів-філологів.

Метою статті є визначення лінгвометодичних засад формування діяльнісного компонента лінгвосціокультурної компетентності китайських студентів-русистів. Основою побудови методичної системи слугує компетентнісний підхід до формування вмінь розпізнавання культурних смислів одиниць різних рівнів мови: слова, словосполучення, речення, тексту на основі функціонування психолінгвістичних механізмів сприйняття, засвоєння, інтерпретації. Для визначення структури діяльнісного компонента здійснено аналіз міжкультурних умінь і навичок, виділено інваріантні та варіативні професійно-орієнтовані вміння, які складають компетентність, що аналізується.

Ключові слова: діяльнісний компонент, китайські студенти-філологи, лінгвосціокультурна компетентність, одиниці мови.

SUMMARY

Chen Chunxia. About the activity component of the Chinese students-philologists' linguosociocultural competence formation.

The article is dedicated to the issues of the formation of the activity component of the Chinese students – future Russian language teachers' linguosociocultural competence. Formation of the communicative skills in the socio-cultural sphere and professional interpretation of language units with the national-cultural component of meaning is one of

the most challenging components of teaching the future specialists in Russian philology. The base of the methodological system creation is in competence-based approach for formation of the ability to recognize cultural meanings of the different language level's units, which are distinguished by the modern linguistics and linguocultural studies: the word, the word combination, the sentence and the text, on the basis of functioning of the psycholinguistic perception, assimilation and interpretation mechanisms. Assimilation is one of the key components of the teaching process and the human individual experience formation mechanism performed through the gain and obtaining the sociocultural and socio-historical experience as the body of knowledge, meanings, general codes of action (knowledge and skills), the moral code and ethical rules of conduct.

Linguosociocultural competence it is the complex cognitive-active construct, cognitive and activity parts of which are inextricably intertwined. The system analysis of the cross-cultural knowledge and skills sets, performed for the linguosociocultural competence activity component analysis, had shown that it is possible to divide them into knowledge and skills, essential for the varied occupation specializations (invariant) and professional-orientation (variative) for the Chinese students-philologists, the future Russian language teachers. The units of different language levels are the signals, which activate mental cognitive processes of perception or remembering/recognition, according to the ultimacy or repeatability of representation. The future specialists in Russian philology should develop the skills of words, phraseological units and aphorism interpretation, as well as interpretation of lexical, phraseological and aphorismic cultural background. And these skills have to be coordinated with the level of language competence.

Key words: *activity component, Chinese students-philologists, language units, linguosociocultural competence.*

УДК 378.046.4

Н. Шевцова

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ПОТЕНЦІАЛ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ПРОФЕСОРСЬКО-ВИКЛАДАЦЬКОГО СКЛАДУ ВНЗ ЯК ФАКТОР ЗМІЦНЕННЯ ЛЮДСЬКОГО КАПІТАЛУ В КОНТЕКСТІ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Метою статті є вивчення концептуальних засад академічної мобільності професорсько-викладацького складу ВНЗ та її потенціалу у творенні та зміцненні людського капіталу в контексті інноваційного розвитку вищої освіти в Україні. Розглянуто зв'язок поняття мобільності та людського капіталу. Показано економічну обґрунтованість мобільності. Висвітлено значущість академічної мобільності з урахуванням правових документів національного та наднаціонального рівня. Уточнено поняття людський капітал ВНЗ та розглянуто питання розвитку професорсько-викладацького персоналу ВНЗ як складової його людського капіталу. Узагальнено форми академічної мобільності професорсько-викладацького складу ВНЗ та види навчання науково-педагогічних працівників. Розглянуто проблему оцінки ефективності заходів ВНЗ зі зміцнення власного людського капіталу. Наведено основні фактори мобільності та академічної немобільності.

Ключові слова: *академічна мобільність професорсько-викладацького складу ВНЗ, вища освіта, людський капітал.*