



Віктор АНДРУЩЕНКО

доктор філософських наук, професор,
академік НАПН України,
член-кореспондент НАН України,
ректор Національного педагогічного
університету імені М. П. Драгоманова,
Президент асоціації ректорів педагогічних
університетів Європи, головний редактор
часопису (м. Київ)

Денис СВИРИДЕНКО

доктор філософських наук,
доцент, професор кафедри методології
науки та міжнародної освіти,
Національний педагогічний університет
імені М.П.Драгоманова

Ключові слова: академічна мобільність, модернізація освіти, інноваційний розвиток, Європейський простір вищої освіти, Болонська декларація, Педагогічна Конституція Європи.

У статті аналізуються проблеми імплементації академічної мобільності в українському просторі вищої освіти. З методологічних позицій філософії освіти автори діагностують чинники, що знижують кількісні та якісні показники програм академічних обмінів, і пропонують заходи, що мають сприяти процесам актуалізації академічної мобільності та, відповідно, наповнити входження до Європейського простору вищої освіти реальним змістом.

УДК 371.13:378.4 (477)

**АКАДЕМІЧНА
МОБІЛЬНІСТЬ
В УКРАЇНСЬКОМУ
ПРОСТОРІ ВИЩОЇ
ОСВІТИ: РЕАЛІЇ,
ВИКЛИКИ
ТА ПЕРСПЕКТИВИ
РОЗВИТКУ**

© Андрущенко В., Свириденко Д., 2016



аша країна вже одинадцять років є учасницею Болонських ініціатив, що слугують дороговказом для модернізаційного проекту в галузі вітчизняної вищої освіти.

В межах зазначеної стратегії академічна мобільність розуміється адекватною відповіддю на запити глобальної економіки та, відповідно, глобального ринку праці. Європейські та вітчизняні дослідники визнають, що академічна мобільність потребує особливої уваги, адже масштаби реального її втілення, на жаль, досі є незначними в усіх країнах. Зокрема, у документах, що регламентують стратегію розбудови єдиного Європейського простору вищої освіти (ЕНЕА – European Higher Education Area) на 2020 рік, як побажання, стверджується спроба досягнути того, щоб хоча б 20% випускників європейських університетів мали досвід тривалого перебування в академічному середовищі іншої країни.

У даній статті ми усвідомлюємо критичне та, часом, скептичне ставлення частини дослідників до перспектив Болонського процесу як стратегії розвитку вищої освіти

ти на теренах Європи, а також визнаємо суперечливість утілення його підходів в українському контексті. Насправді, критики за-слуговує неоліберальна спрямованість про-понованих у документі реформ, неприхована конкурентна боротьба із Сполученими Штатами Америки за ринок надання освітніх послуг, яка стоїть за ідеєю зближення національних освітніх систем, тощо. Ми згодні, що виникнення Європейського простору вищої освіти як результату імплементації Болонського процесу, хоча і є надзвичайним прикладом міжнародного партнерства в галузі освіти, утім, залишається спробою зробити європейську вищу освіту більш значущою на глобальній освітній мапі.

Водночас ми усвідомлюємо, що, на відміну від розвинених європейських країн, які мають багаторічний досвід реформування вищої освіти (зокрема, інституційної реформи), для нашої освітньої системи Болонський процес як дороговказ модернізаційних процесів не втрачає своєї актуальності. Тож маємо бути відвертими, станом на сьогодні не існує альтернативи, що могла б замінити Болонські домовленості та, що не менш важливо, була б апробованою та визнаною як альтернатива в сфері європейської освітньої політики. Ми погоджуємось з ідеєю, що для Європи не існує такої моделі вищої освіти (наприклад, США), яку можна було б використати як орієнтир при модернізації системи освіти, а свою власну модель, яка б враховувала унікальні культурні особливості та освітні потреби Європи, ще тільки доведеться розробити [6, с. 15]. Україна не має права залишитись на периферії зазначених пошуків, а потенціал вітчизняної освітянської науки здатен значно збагатити дискурс європейської вищої освіти.

У своєму дослідженні ми виходимо з визнання наявних та перспективних суперечностей реалізації Болонських домовленостей, при цьому, визнаючи потенціал домовленостей як стратегію вітчизняних модернізаційних процесів у галузі вищої освіти, які б реалізували відхід від пострадянської освітньої парадигми в простір розбудови

вищої освіти за високими європейськими стандартами, дозволили б здійснити ревізію надмірному (інколи ірраціональному) захопленню освітніми традиціями, міфологемами високих досягнень радянської освіти тощо. Сподіваємося, що стратегічний європейський вектор у галузі вищої освіти, декларований Україною, дозволить незабаром приєднатись на якісному рівні до Європейського простору вищої освіти, що об'єднує понад шість тисяч освітніх інституцій та, відповідно, більше 30 мільйонів студентів, що за кількісними та якісними показниками слугує привабливою можливістю для нашої освітньої системи долучитись до конкурентної боротьби на ринку надання освітніх послуг та академічної мобільності [7, с. 578].

Академічна спільнота Європи справедливо вбачає перспективу подальшої імплементації ідей академічної мобільності в безпосередню освітню практику. Справді, майбутній фахівець на глобальному ринку праці матиме додаткову «вартість» у термінах соціального капіталу, якщо матиме освітній досвід в інших країнах: набуде знань поза межами однієї освітньої та наукової традиції та буде здатним оцінювати майбутню фахову діяльність з плюральних позицій; уміти враховувати культурні особливості при здійсненні професійних обов'язків на засадах толерантності, вибудовувати продуктивні комунікативні стратегії, співмірні із викликами мультикультурного глобалізованого суспільства; буде здатним ефективно діяти в умовах складної нелінійної соціальної динаміки, уміти змінювати місце проживання, успішно інтегруватись до нового колективу тощо. І саме академічна мобільність є закономірною та продуктивною відповіддю на високі вимоги сучасного глобального ринку праці, формуючи не тільки високий фаховий рівень її учасників, але й, що не менш важливо для суспільства XXI ст., розвинені полікультурні компетенції: зараз, як ніколи досі в історії людства, є потенційна можливість для фахівця творити себе як подальшого суб'єкта планетарного ринку праці [3, с. 78].

Зазначені вимоги до фахівця на глобальному ринку праці набули особливої значущості при розробці стратегій академічної мобільності, окреслених у Педагогічній Конституції Європи. У ній, зокрема, стверджується, що характерною особливістю становлення та функціонування нового вчителя є високий рівень його академічної мобільності – здатності адекватно реагувати на зміни педагогічної реальності, знаходити відповіді на виклики епохи, пересуватись у педагогічному просторі відповідно до завдань, актуалізованих суспільною освітньою політикою або ж у відповідь на зміну життєвих обставин [2]. Саме академічна мобільність утримує учителя у стані готовності до змін суспільної освітньої політики, вимагає підвищення рівня його адаптаційних можливостей, формує платформу творчого підходу до педагогічної справи, виступає основою для самовираження в процесі всього його життя як професіонала, а також сприяє формуванню кроскультурних цінностей учителя, толерантності, налаштованості на співпрацю [2].

Пропонована стратегія виглядає ефективною на початку XXI ст. не тільки для України, але й для освітніх систем об'єднаної Європи: сучасний учитель має адекватно реагувати на інноваційні зміни у суспільстві загалом та освіті зокрема, уміти мобілізуватися для ефективної адаптації у складній соціальній динаміці, прагнути зростання власного потенціалу через знайомство з досягненнями інших культур та альтернативних академічних традицій, оволодівати сучасними освітніми технологіями тощо. Справді, сучасні «правила гри» в університетах мають змінюватись задля використання потенціалу закордонного досвіду, який уособлюють студенти та працівники навчальних закладів, з метою підвищення «академічного капіталу» університету (за аналогією з людським капіталом), який ставав би запорукою високої конкурентоспроможності університету на сучасному ринку надання освітніх послуг [3, с. 118].

Але, на нашу думку, відкритим залишається питання щодо того, наскільки насправді успішно реалізується стратегія, задекларована як фундаментальний принцип побудови Європейського простору вищої освіти, а також ключових документів вітчизняного освітнього законодавства? Якщо ж стан справ із поширенням ідей академічної мобільності в українській вищій освіті не можна оцінити позитивно, то які чинники ускладнюють процеси інтеграції вітчизняного освітнього простору з європейським?

На нашу думку, важливим стримуючим фактором імплементації ідей академічної мобільності в українських університетах є притаманна їм закритість. Маємо підстави стверджувати, що через невисокий рівень відкритості вітчизняних освітніх та наукових систем, нерозвиненість міжнародного вектора їхньої діяльності можливе навіть відчуження особистості, коли вона може стати «чужинцем удома», що, у найгіршому випадку, може призвести до необхідності вписування у покинутий раніше контекст ціною елімінації зі своєї практичної діяльності підходів та знань, що не вписуються в наявну академічну чи корпоративну традицію університету [3, с. 118–119]. На жаль, у сучасній освітній практиці повернення людини до вітчизняного контексту носить ускладнений характер: у більшості випадків інновації, носієм яких постає студент, викладач чи адміністратор, не впроваджуються в освітню практику через об'єктивну інертність освіти за своєю природою, а також завдяки суб'єктивним факторам – вітчизняні наукові школи не завжди готові визнавати успіхи інших шкіл і напрямів, коли традиціоналізм і консерватизм вступають у боротьбу з інноваціями; актуалізуються загрози маргіналізації носіїв закордонного досвіду в освітньому чи науковому середовищі тощо.

Зазначені процеси за своїм змістом суперечать логіці наукової співпраці, духу партнерства та обміну думками, у чому не останню роль відіграє багаторічний досвід закритості освітньої системи, її орієнтова-

ність на забезпечення ідеологічної функції освіти: саме в цей час у закордонних академічних установах, орієнтованих на прогрес науки, утвердилась ідея щодо евристичності створення багатонаціональних творчих колективів, об'єднаних прагненням до розвитку людської цивілізації, пошуку істини як ціннісних пріоритетів. Університети, визнаючи своє майбутнє як осередків глибокої науки, мають усвідомити важливість академічних обмінів та, що не менш важливо, створити умови для інтеграції прогресивного досвіду з існуючими напрацюваннями власних наукових шкіл. Показовим є досвід Великої Британії, для якої Т. Кім відзначає таку особливість: профілі академічних професій у Сполученому Королівстві стають усе більше диверсифікованими та інтернаціоналізованими, а майже 45% найбільш цитованих дослідників час від часу працюють за кордоном [7, с. 583].

Україні варто засвоїти, що сучасні університети з розвинутою науковою складовою є зразками академічної взаємодії та відкритості, реалізація якої, насамперед, можлива завдяки інтенсифікації процесів академічних обмінів на всіх рівнях – від студентів до вищого університетського менеджменту. Розвиток університетів, на нашу думку, можливий за умови утвердження відкритості до інновацій та міжнародної співпраці на усіх щаблях університетського життя – коли студент прагне та має можливість відвідати не менш ніж на один семестр закордонний навчальний заклад, розвиваючи свої фахові та, не менш важливо, комунікативні та мультикультурні компетенції; коли викладач долучається до досягнень інших національних освітніх систем та трансформує потім освітні практики свого університету; коли дослідник має можливість тривалої апробації своїх досягнень в умовах іншої наукової традиції; коли адміністрація навчальних закладів має безпосередній досвід роботи в закордонних навчальних закладах із притаманними їм специфічними моделями управління тощо.

За визначенням Т. Кіма, «транснаціональність» та «трансферність» постають

особливою кадровою метафорою для менеджменту сучасних університетів, що активно поєднують наукову та навчальну складову (research-intensive universities). Він ілюструє дану тезу наступними прикладами: М. Бін (родом з Австралії, натеper – генеральний менеджер освітніх продуктів Microsoft у США) був призначений ректором відкритого Університету як наступник ректора Б. Горлі (з Південної Африки); Оксфордський університет послідовно очолювався двома ректорами – з Нової Зеландії та з США; ректори Кембриджа та університету Сен-Андре також з США – з Йєлю та Гарварда [7, с. 582].

На нашу думку, саме вітчизняна філософія освіти має звернути увагу на етичний бік проблеми відкритості університетів до інновацій та запропонувати підходи, які б легітимізували в українських університетах упровадження в практику ідей, пропонованих учасниками програм академічних обмінів, роблячи значний крок у розвиток відкритості як фундаментальної ознаки університетського середовища на початку третього тисячоліття [3, с. 119]. Подальше стримування інновацій, носіями яких постають учасники програм академічного обміну, на користь механічного збереження традицій вітчизняної освіти гальмує модернізаційні процеси та не дозволяє говорити про майбутнє освіти у термінах випереджаючого розвитку.

Водночас надмірна захопленість інноваціями, що привносить учасник академічного обміну, може призвести до втрати як духовних надбань української освітньої традиції, так і взагалі до втрати на усіх щаблях розуміння того, що будь-яке «нове» онтологічно укорінене у вже відомому, відкритому людством, та дозволяє стверджувати, що суперечності інноваційного розвитку освіти мають знаходити своє розв'язання з використанням потенціалу філософії як теорії та методології її розвитку. Саме філософія освіти здатна вийти на особливий рівень осягнення проблеми, оцінивши усі «за» та «проти» вітчизняних освітянських традицій та пропонованих інновацій, здій-

снити футурологічні прогнози перспектив їхнього впровадження тощо.

У третьому тисячолітті доцільно говорити про стабільність в освіті не як про застиглість та нерухомість, а як про постійний раціональний рух уперед, свідоме оновлення механізмів розвитку через упровадження інновацій. У цьому сенсі П. Фрейре зазначав, що правильному мисленню притаманна готовність до ризику, свідомо, проте обережна відкритість до нового, яке не можна відкинути лише тому, що це – нове, як і не можна відкинути старе лише тому, що хронологічно воно вже не нове: старе здатне залишатись новим, якщо воно відкрите в часі для оригінальних і новаторських інтуїції та натхнення [5, с. 53]. Отримання ж користі із соціального капіталу системи освіти, яким є учасники академічної мобільності, на нашу думку, проходить саме у площині вирішення суперечностей її інноваційного розвитку.

У своєму дослідженні ми солідаризуємось із підходом, відповідно до якого соціальні відносини є просторово організованими, а саме це просторове структурування істотно впливає на соціальні відносини, коли простір все частіше розглядається як таке, що складається з рухливих елементів [4, с. 115]. Англійський дослідник Дж. Уррі, один із засновників сучасного популярного напрямку – соціології мобільностей, стверджує, що на межі тисячоліть мобільність стає атрибутом людей, ідей, інформації, цінностей тощо, а розкриття принципів існування таких мобільних сутностей у сучасному суспільстві стає надзвичайно актуальним. Станом на сьогодні маємо потужні потоки людей у межах окремих суспільств і, що важливо, поза ними, обґрунтовані великою кількістю різних мотивів (праця, місце проживання, відпустка, релігія, сімейні відносини, здійснення злочинів тощо). Мобільними стають не тільки люди, але й великий спектр учасників, зокрема різного роду «об'єктів», «образів», «інформації», «відходів», а сама мобільність починає розумітись більше у горизонтальному, аніж у вертикальному сенсі [10, с. 186]. І це важко

не помітити кожному з нас, аналізуючи свій безпосередній повсякденний досвід.

Отже, академічна мобільність, з одного боку, є специфічним освітнім феноменом, асоційованим із процесами забезпечення взаємодії національних освітніх просторів, з іншого – є актуалізацією мобільності як метафори сучасного соціального розвитку. Цей факт ще раз підтверджує актуальність подальших досліджень феномену академічної мобільності не тільки в межах окремих дисциплін, але й у межах мультидисциплінарних досліджень, які, на нашу думку, здатні надати теоретичної обґрунтованості та, відповідно, упорядкованості і системності подальшим процесам імплементації ідей академічної мобільності у вітчизняному просторі вищої освіти.

Здійснивши огляд порядку денного проблематики академічної мобільності, маємо підстави перейти до формулювання авторського бачення перспектив розбудови вітчизняного освітнього простору. Аналіз нормативної бази в галузі вищої освіти України демонструє, що Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність було затверджене постановою Кабінету Міністрів України 12 серпня 2015 р. № 579, а попередні роки система вищої освіти не мала нормативного забезпечення в галузі академічних обмінів. До того ж, положення за своїм змістом декларує права на мобільність, проте, що логічно, в умовах складної фінансової ситуації в країні не пропонує засобів інституційного та фінансового забезпечення ініціатив студентів, викладачів та адміністраторів вищих навчальних закладів щодо здійснення академічної мобільності. Ми погоджуємось, що найближчою перспективою для реалізації програм академічної мобільності залишається індивідуальна мобільність, що реалізується в межах програм, які фінансуються закордонними фондами, Європейським Союзом тощо (Fulbright Ukraine, Erasmus + тощо). Отже, академічна мобільність на сучасному етапі розвитку української вищої освіти залишається результатом актуалізації особистісного лідерського

потенціалу представників академічного середовища, тоді як роль інституцій набуває вторинного характеру.

Стверджуючи потребу підвищення інноваційного потенціалу українських університетів, ми відзначали потенціал упровадження інновацій, носіями яких є учасники академічних обмінів, що повертаються до вітчизняних вишів. Зазначивши необхідність подолання інертних та надмірно консервативних принципів розвитку вітчизняної освіти, слід наголосити, що іншим плюсом виступає інноваційний потенціал осіб, які приїждять до українських навчальних закладів. На жаль, питання відкритості університетів для іноземних мобільних студентів зустрічає додаткові перепони щодо недосконалих механізмів фінансування їхнього навчання в межах українського простору вищої освіти.

Слід зазначити, що стан розвитку системи вищої освіти носить ознаки гібридності: освітня практика демонструє, що університетське життя досі остаточно не позбулось пострадянського спадку, на тлі чого існують непродуктивні спроби на формальному рівні впровадити європейські підходи, проте, паралельно із збереженням освітянських традицій без їхньої соціальної експертизи щодо ефективності в умовах постіндустріального глобалізованого суспільства. На нашу думку, варто прагнути фундаментальних, а не зовнішніх змін в освіті. Кожен представник академічного середовища має усвідомлювати свою роль у модернізаційних освітніх процесах та поставати агентами цих змін, усвідомлюючи соціальну значущість своєї діяльності. Це означає – розуміти необхідність повернення в академічне середовище; інтерпретувати глибинну сутність академічної мобільності не як втечу від негараздів власної національної освітньої системи, а як можливість розвинути власний соціальний капітал та повернувшись поставати носієм інновацій в українському академічному середовищі. Академічна мобільність, у контексті подолання пострадянського спадку у ви-

щій освіті, має потенціал для ефективного осучаснення університетів на усіх рівнях: інновації, носіями яких будуть лише певні групи (студенти, викладачі чи адміністратори), можуть блокуватись іншими групами, якщо вони не будуть носіями інноваційного духу та будуть позбавлені безпосередньої можливості долучитись до досягнень інших академічних традицій.

На останній конференції міністрів освіти Європи, що відбулась у Єревані в 2015 р., було вкотре наголошено, що особливої уваги заслуговує соціальний вимір вищої освіти, і саме в зазначеному контексті мають реалізовуватись програми академічної мобільності. Міністри на зустрічі сформулювали наступне бачення: «Ми будемо розвивати соціальний вимір вищої освіти, підтримувати гендерний баланс та ширші можливості для доступу до неї у повному обсязі, зокрема, засобами міжнародної мобільності. Ми будемо забезпечувати можливості для мобільності для студентів та співробітників, роблячи усе можливе для їхнього повернення... Ми би хотіли сприяти мобільності студентів, що здобувають педагогічну освіту, виходячи з усвідомлення важливої ролі, яку вони відіграють у підготовці майбутніх поколінь європейців» [11]. Зазначені підходи відбуваються в часи соціально-політичної нестабільності, що має місце в нашій країні на її східних теренах та в Криму. Тому академічну мобільність варто розуміти як дієвий інструмент для випередження суперечностей, насамперед міжкультурного характеру, що можуть виникати в суспільстві доби глобалізації. За цих умов сучасний учитель – вчитель для об'єднаної Європи – повинен мати досвід академічної мобільності, щоб поставати в ролі активного транслятора цінностей взаєморозуміння та толерантності в умовах інтенсивної міжкультурної комунікації, транслюючи потенціал розуміння іншого як Іншого, а не ворожого чи чужого, прагнучи мінімізації суперечностей, відстоюючи ідею можливості розв'язання будь-яких конфліктів у раціональній площині.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Андрущенко В.** Академічна мобільність: проблема реалізації в Україні і в світі / В. Андрущенко, В. Молодиченко // Вища освіта України : теоретичний та наук.-метод. часопис. – 2010. – № 1. – С. 34–42.
2. Педагогічна Конституція Європи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.arpue.npu.edu.ua/uk/chasopys-yevropeiski-pedahohichni-studii/pedahohichna-konstytutsiia-yevropy>
3. **Свириденко Д. Б.** Академічна мобільність: відповідь на виклики глобалізації : монографія / Д. Б. Свириденко. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. – 279 с.
4. **Урри Дж.** Мобільности / Джон Урри ; пер. с англ. А. В. Лазарева ; вступ. стаття Н. А. Харламова. – М. : Издательская и консалтинговая группа «Праксис», 2012. – 576 с.
5. **Фрейре П.** Педагогіка свободи: етика, демократія і громадянська мужність / П. Фрейре ; пер. з англ. О. Дем'янчук. – К. : Вид. дім «КМ Академія», 2004. – 120 с.
6. **Хауг Г.** Европа будущего: Болонья и далее... / Гюи Хауг // Alma Mater. – М. : РУДН, 2000. – №10. – С. 15–18.

REFERENCES

1. **Andrushchenko V.** Academic mobility: the problem of realization in Ukraine and in the world / V. Andrushchenko, V. Molodychenko // Higher education of Ukraine : theoretical and scientific-method. journal. – 2010. – No. 1. – P. 34-42.
 2. Pedagogical Constitution of Europe [Electronic resource]. – Mode of access : <http://www.arpue.npu.edu.ua/uk/chasopys-yevropeiski-pedahohichni-studii/pedahohichna-konstytutsiia-yevropy>
 3. **Svyrydenko D.B.** Academic mobility: response to the challenges of globalization : monograph / D. B. Svyrydenko. – K. : M. P. Drahomanov NPU Publishing House, 2014. – 279 p.
 4. **Urry J.** Mobility / John Urry ; transl. from English. A. V. Lazarev; introd. speech N. A. Kharlamov. – M. : Publishing and consulting group "Praksis", 2012. – 576 p.
 5. **Freire P.** Pedagogy of freedom: ethics, democracy and civic courage / P. Freire ; transl. from English A. Demianchuk. – K. : "KM Academy" Publishing House, 2004. – 120 p.
 6. **Haug G.** Europe of the future: Bologna and more... / G. Haug // Alma Mater. – M. : RUDN, 2000. – No. 10. – P. 15-18.
-
7. **Kim T.** Transnational academic mobility, knowledge, and identity capital / Terri Kim // Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education, 2010. – Vol. 31, № 5. – P. 577–591.
 8. **Mechtenberg L.** The Bologna process: how student mobility affects multi-cultural skills and educational quality / Lydia Mechtenberg, Roland Strausz // International Tax and Public Finance. – Springer, 2008. – Vol. 15 (2). – P. 109–130.
 9. **Svyrydenko D.** Globalization as a factor of academic mobility processes expanding / D. Svyrydenko // Philosophy and Cosmology. – 2015.– Vol. 14. – P. 221–234.
 10. **Urry J.** Mobile Sociology / John Urry // British Journal of Sociology. – 2000. – № 51, Issue № 1 (January/March). – P. 185–203.
 11. Yerevan Communiqu . EHEA ministerial conference 2015 [Electronic resource]. – Access mode : http://www.ehea.info/Uploads/SubmittedFiles/5_2015/112705.pdf