

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

КОСТИНА

Екатерина Алексеевна

**МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ
РАЗВИТИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ
СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА
НА ОСНОВЕ КРОСС-КУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА**

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

ПЕРМЬ – 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ В НАУКЕ И ПРАКТИКЕ.....	25
1.1. Истоки отечественной академической мобильности.....	25
1.2. Мировые тенденции развития академической мобильности студентов в высших учебных заведениях	36
1.3. Организация академической мобильности студентов в вузах современной России.....	61
1.4. Кросс-культурность как философская основа академической мобильности в высшем профессиональном образовании.....	78
Выводы по главе 1	91
ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ РАЗВИ- ТИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ НА ОС- НОВЕ КРОСС-КУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА.....	94
2.1. Кросс-культурный подход к академической мобильности студентов высшей школы России	94
2.2. Кросс-культурная составляющая высшего профессионального образования.....	105
2.3. Влияние академической мобильности на профессиональную подготовку студентов в педагогическом вузе.....	118
2.4. Характеристика организации академической мобильности студентов педа- гогического вуза в кросс-культурной образовательной среде.....	128
Выводы по главе 2	148
ГЛАВА 3. КОНЦЕПЦИЯ РАЗВИТИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНО- СТИ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ КРОСС-КУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА И МОДЕЛЬ ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ.....	151
3.1 Концепция развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода	151
3.2. Модель развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода.....	173
3.3. Управленческое обеспечение модели развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода.....	193

3.4. Содержательно-технологическое обеспечение модели развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода	206
Выводы по главе 3	222
ГЛАВА 4. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА НА ОСНОВЕ КРОСС-КУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА	225
4.1 Организация опытно-экспериментальной проверки содержательно-технологического обеспечения модели развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода	225
4.2 Реализация содержательного-технологического обеспечения модели развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода	238
4.3 Динамика развития академической мобильности студентов в педагогическом вузе	248
4.4 Перспективы развития академической мобильности студентов в педагогическом вузе на основе кросс-культурного подхода	278
Выводы по главе 4	287
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	289
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	299
ПРИЛОЖЕНИЯ	348

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Геополитические вызовы XXI века и возникшие новые масштабные задачи в сфере международных отношений придали культурно-гуманитарным связям Российской Федерации особую значимость. В Основных направлениях политики Российской Федерации в сфере международного культурно-гуманитарного сотрудничества (2010 г.) отмечается, что стержневая задача политики России на данном направлении состоит в формировании и укреплении отношений взаимопонимания и доверия с зарубежными странами, развитии равноправного и взаимовыгодного партнерства с ними, наращивании участия страны в системе международного культурного сотрудничества, интеграции России в мировое культурное пространство. В этом контексте акцент ставится на культурные обмены, призванные способствовать установлению и поддержанию устойчивых и долговременных связей между государствами, общественными организациями и людьми. Такие контакты должны вносить вклад в налаживание межгосударственного взаимодействия не только в сфере культуры, но и других областях, включая экономику.

Образование, являясь неотъемлемой частью культуры, может и должно внести свой вклад в выполнение вышеобозначенной государственной задачи, и существенную роль здесь призвана сыграть академическая мобильность.

Благодаря академической мобильности укрепляются межуниверситетские связи, развивается сотрудничество в академической среде, происходит обмен интеллектуальным капиталом, создаются новые исследовательские центры, учебные программы и образовательные технологии, познаются иные культуры, углубляются и расширяются знания о собственной культуре. Особую значимость в этом аспекте приобретает академическая мобильность будущих учителей иностранного языка, которые в силу специфики своего предмета осваивают иностранный язык через культуру его носителей, их ценности, смыслы и традиции, приобретают в процессе обучения профессионально значимые качества эмпатии и толерантности, умение выстраивать эффективную коммуникацию с учетом особенностей

менталитета иноязычного собеседника и своего народа, иными словами, способны профессионально выполнить функцию медиатора культур. Мобильному учителю присущи такие качества личности, как активность, открытость, уравновешенность, организованность, ответственность, коммуникабельность, способность сопереживать. Сопереживание способствует сотрудничеству и облегчает коммуникацию, что приводит к более эффективному решению вопросов и проблем. Такой учитель в процессе своей академической мобильности внесет значительный вклад в реализацию приоритетного проекта РФ «Экспорт образования» (2017 год). Ключевая цель данной правительственной инициативы – повысить привлекательность и конкурентоспособность российского образования.

5 сентября 2022 года президент Российской Федерации Владимир Владимирович Путин подписал указ № 611 «Об утверждении Концепции гуманитарной политики Российской Федерации за рубежом». Данная концепция размещена на сайте Министерства иностранных дел РФ в разделе «Внешняя политика». В общих положениях Концепции отмечается, что она дополняет и развивает положения Основных направлений политики Российской Федерации в сфере международного культурно-гуманитарного сотрудничества. Целями Концепции являются – продвижение российской культуры, науки и образования за рубежом, международное молодежное сотрудничество. На современном этапе поставленные цели возможно достичь только владея иностранными языками международного общения. В качестве эффективного механизма развития международного молодежного сотрудничества в Концепции определено вовлечение молодежи в международные, культурные, экономические, научные и образовательные процессы, реализация программ международного молодежного партнерства и проведения молодежных обменов.

Данные проекты поддерживаются сегодня в странах африканского континента (Буркина-Фасо, Египет, Мали, Нигерия, Гвинея, Судан, Чад и др.), в странах-членах БРИКС (Бразилия, Россия, Индия, Китай, ЮАР), в государствах Ближнего Востока (ОАЭ, Оман, Саудовская Аравия, др.), государствах-членах АСЕАН (Вьетнам, Камбоджа, Мьянма, Тайланд), заинтересованных в подготов-

ке высокопрофессиональных специалистов для всех областей жизнедеятельности собственного населения, что проявляется во всестороннем содействии процессам академической мобильности со стороны соответствующих министерств и ведомств внутри стран и на международном уровне.

Сказанное в полной мере относится к внутренней мобильности по Российской Федерации, когда обучение, стажировки, научная и преподавательская деятельность в полиэтнических, поликультурных регионах (Дагестан, Татарстан, Краснодарский край и др.) позволяют познать иные культуры, проникнуться к ним уважением, способствуют формированию гордости за Россию и патриотизма.

В Министерстве образования и науки России взаимодействие с профильными ведомствами иностранных государств по вопросам развития международной академической мобильности курирует Департамент международного сотрудничества. Согласно данным этого департамента, с 2018 по 2022 год более трех тысяч российских граждан успешно прошли отбор и приняли участие в различных программах исходящей международной академической мобильности, что, безусловно, недостаточно для масштабов России. В настоящее время непосредственная работа в данном направлении возложена на федеральное государственное бюджетное учреждение «Центр развития образования и международной деятельности («Интеробразование»»).

В мировом сообществе очевиден дефицит специалистов, способных вести эффективную деятельность в кросс-культурной среде, что делает задачу организации академической мобильности на основе кросс-культурного подхода в Российской Федерации с дружественными странами чрезвычайно актуальной, что усиливается Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» (статья 2), где целями образования выступают интеллектуальное, духовно-нравственное, творческое, физическое и (или) профессиональное развитие человека. Иными словами, в процессе образования формируется гармоничная личность, чему, безусловно, способствует академическая мобильность студентов высшей школы.

Целью иноязычного образования в современных условиях социально-

политического кризиса стало формирование кросс-культурно-ориентированной личности, которая, осознавая особенности разных культур, выступает посредником между ними. Изучение иностранного языка и культуры его носителей сегодня становится инструментом интерпретации, критической оценки воспринимаемой информации, преодоления кросс-культурных конфликтов и достижения компромиссов, и организованный на научно-педагогической основе процесс академической мобильности будущих учителей иностранного языка – объективная необходимость в системе профессиональной подготовки, обусловленная геополитической ситуацией. Получивший образование в такой системе учитель иностранного языка сам владеет кросс-культурной компетенцией и способен сформировать ее у своих учеников. Таким образом развитие академической мобильности на основе кросс-культурного подхода решает стратегические государственные задачи.

Сказанное выше обусловило насущность **научной проблемы** организации академической мобильности, с одной стороны, недостаточными методологическими указаниями по развитию академической мобильности, с другой стороны, назревшей необходимостью разработки системы академической мобильности студентов в российских высших учебных заведениях. Теоретическое и практическое решение данной проблемы позволит вывести высшее образование на новый уровень развития.

Состояние научной разработанности проблемы. Анализ научной литературы по организации академической мобильности в вузовской среде показал, что исследование ведется в различных концептуальных аспектах, в частности:

- *философские аспекты кросс-культурности образования* (Н.Н. Алиева, И.В. Балицкая, М.М. Бахтин, В.С. Библер, А.В. Григорян, Ж. Делез, Г.Д. Дмитриев, В.А. Ершов, Ю.А. Карягина, В.И. Кудашов, В.С. Кукушкин, Ж.Ф. Лиотар, Е.А. Пугачева, И.А. Пфаненштиль, П. Рикер, М.В. Тарасова, А.Н. Тубельской, Р. Хенви, Е.Д. Хирш, О. Шпенглер, М.П. Яценко и др.);

- *исторические аспекты академической мобильности в образовании* (И. Гилелис, А.Л. Арефьев, Н.К. Гуркина, С. Дин, П.Ф. Каптерев, Б. Карапринта, А. Качаграно, Б.М. Кехм, О.В. Крахмалева, А.В. Кузьмин, В.Н. Липник, А.А. Леонтьев,

А.Р. Масалимова, Т.А. Михайлова, С.Н. Новиков, В. Паувельс, Н.Я. Сайгушев, А. Раухваргер, Р.Г. Сахиева, Б. Стенсакер, Э.Х. Тазутдинова, Т.М. Трегубова, А.В. Фахрутдинова, Дж. Хисман, К. Хомякова, В.Н. Чистохвалов, и др.);

- *культурологические аспекты высшего профессионального образования* (А.Г. Асмолов, И.В. Балицкая, А.В. Баталова, И.С. Бессарабова, Е.В. Бондаревский, О.С. Газман, С.В. Гридин, О.В. Гукаленко, В.И. Загвязинский, Ф.Н. Зиятдинова, И. Каминская, Э.П. Комарова, Ю.А. Комарова, Т.Н. Кондратьева, А.А. Кораблев, М.Н. Кузьмин, С.В. Кульневич, В.В. Макаев, З.А. Малькова, С.А. Мартыненко, Л.С. Миллер, Е.Д. Пахмутова, Н.В. Поликашева, О.И. Пономарева, С.В. Рыбушкина, Ю.С. Свиридченко, В.В. Сериков, Т.В. Сидоренко, Л.Л. Супрунова, Э.Р. Хакимов, Е.Н. Шиянов, И.С. Якиманская и др.);

- *теоретико-методологические и организационно-содержательные аспекты академической мобильности в современном профессиональном образовании* (Р.Р. Агишев, А.М. Белякин, Ш.В. Валитов, В. А. Галичин, А.А. Гретченко, А.И. Гретченко, Е.А. Карпухина, Н.А. Козлова, Е.В. Лисенкова, И.М. Микова, И.И. Можанова, С.А. Писарева, И.В. Рыжкова, В.В. Сараева, Р.Г. Сахиева, А.П. Сугакова, А.П. Тряпицына, В.В. Янов и др.);

- *кросс-культурные аспекты студенческой академической мобильности* (В.В. Бахарев, Р.В. Боюр, Г. де Вит, Э.Л. Емельянова Т.В. Жукова, Е.Н. Землянская, В.Г. Иванов, Н.А. Козлова, Т.А. Колосовская, И.М. Микова, А.В. Науменко, О.Н. Недосека, Дж. Пайк, Л.Е. Румбли, Д. Селби, Н. Стоун, Ю.В. Таратухина, И. Ференц, С.Н. Ширококов, Ю.С. Яценко и др.).

В то же время вопросы теоретико-методологического и содержательно-технологического обеспечения кросс-культурного подхода к организации развития академической мобильности студентов не получили в научной литературе достаточного отражения, что позволило выявить сложившиеся **противоречия** на следующих уровнях:

- *социально-философском* – между нарастающим проявлением кросс-культурных особенностей в России и глобальном социуме и, следовательно, в сфере высшей школы и отсутствием системной социально-педагогической дея-

тельности по формированию нового мировоззрения у студентов, способствующего позитивному восприятию (принятию) иных культур в мировом сообществе;

- *теоретико-методологическом* – между необходимостью создания теории академической мобильности студентов педагогического вуза и недостаточной разработанностью её теоретико-методологических оснований;

- *социально-педагогическом* – между возрастающими требованиями к личности выпускника педагогического вуза, качеству его профессионально-педагогической компетентности, включая сформированность его мобильной компетенции, и недостаточным вниманием, как руководства педагогического вуза, так и всего педагогического коллектива к выполнению этих требований;

- *научно-педагогическом* – между необходимостью создания в педагогическом вузе кросс-культурной образовательной среды, обеспечивающей уверенную социальную адаптацию и интеграцию участников процесса академической мобильности, и отсутствием как единого понимания её необходимости, так и неразработанности теоретических основ решения этой проблемы;

- *научно-методическом* – между востребованностью российским обществом высококвалифицированных мобильных кадров педагогической сферы, готовых к эффективной профессиональной деятельности по формированию у школьников кросс-культурной компетенции, и недостаточной разработанностью содержательно-технологического обеспечения подготовки будущего учителя в кросс-культурной образовательной среде.

Необходимость устранения выделенных нами вышеуказанных противоречий, определила **научную идею исследования**, заключающуюся в необходимости разработать теоретико-методологическое и содержательно-технологическое обеспечение кросс-культурного подхода к развитию системы академической мобильности студентов в педагогическом вузе и доказать, что приобретение будущими бакалаврами педагогического образования мобильной компетенции происходит более эффективно, если этот процесс осуществляется в созданной в вузе кросс-культурной образовательной среде.

Представленная проблема и научная идея её решения определили выбор

темы исследования: *«Методология и технология развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода».*

Объект исследования – академическая мобильность как составная часть профессиональной подготовки в педагогическом вузе.

Предмет исследования – методология и технология развития академической мобильности будущих учителей иностранного языка на основе кросс-культурного подхода.

Цель исследования – теоретически обосновать методологию, разработать и экспериментально проверить технологию развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода.

Гипотеза исследования. Развитие академической мобильности студентов педагогического вуза предполагает обоснование методологии и использование технологии, разработанной на основе кросс-культурного подхода. Это позволяет обеспечить кросс-культурную направленность развития системы профессионального образования будущих педагогов. Такое развитие может быть достаточно эффективным, если:

- профессиональная подготовка студентов педагогического вуза носит системный кросс-культурный характер, стимулируя формирование и развитие мобильной компетенции будущего учителя;

- базовыми ориентирами системы подготовки студентов педагогических вузов к академической мобильности выступают исторически сложившиеся российские культурные традиции и особенности культуры принимающей страны;

- система профессиональной подготовки студентов ориентирована на создание (развитие) особой кросс-культурной образовательной среды, обеспечивающей социально-педагогическую преемственность деятельности всех подразделений образовательных организаций, формирующих активную личность обучающегося с высоким уровнем готовности к академической мобильности;

- содержание профессионального образования направлено на стимулирование осознания себя студентом как будущего учителя, способного реализовать се-

бя в обучении и воспитании школьников с учетом кросс-культурного подхода;

- технология развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода строится поэтапно, начиная с первого курса, охватывая различные направления деятельности университета (учебная, научная, воспитательная, международная, профориентационная, др.);

- профессорско-преподавательский состав педагогического вуза активно участвует в процессе академической мобильности, что способствует его мотивации на развитие академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода;

- созданы и поддерживаются необходимые педагогические условия формирования готовности студентов к академической мобильности.

Цель исследования, его объект, предмет и гипотеза определили следующие **задачи:**

1) определить основные тенденции академической мобильности и подходы к организации академической мобильности студенческой молодежи в вузах современной России.

2) выделить закономерности педагогического процесса, результатом которого должна стать готовность личности будущего учителя к участию в процессе академической мобильности; определить принципы развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода.

3) создать концепцию развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода.

4) спроектировать модель развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода, ее содержательное и технологическое обеспечение.

5) разработать технологию развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода, обеспечивающую реализацию авторской модели в практике образовательного процесса педагогического вуза.

б) экспериментально проверить положения концепции и технологию развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода

в педагогическом вузе.

Методологическую основу исследования составляют:

- *философские положения о взаимной обусловленности развития человека, социума и мира* (П. Бергер, Р. Бхаскар, Г. Зиммель, В.Е. Кемеров, Т.Х. Керимов, Т. Лукман, Н. Луман, Т. Парсонс, Л. Фейербах, А. Шютц, др.);

- *научные идеи, представления и положения философской и педагогической антропологии о человеке как субъекте и личности* (Б.Г. Ананьев, Н.А. Бердяев, Л. Бинсвангер, А. Гелен, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, С.А. Крылова, П.Л. Ландсберг, К. Лёвит, Г. Липпс, Б.Ф. Ломов, Н.О. Лосский, Х. Плеснер, М. Шелер, др.);

- *современные идеи диалектики становления и развития личности* (Ж.-М. Бром, С. Гулд, А. Зиновьев, Р. Левонтин, Б. Олман, Э. Санчес-Паленсиа, Л. Сев, П. Торт, П. Шарбонн, др.);

- *теоретические исследования явлений и процессов в педагогике высшей школы: системный подход* (Р. Акофф, Э.Г. Винограй, Д. М. Гвишиани, Р. Джонсон, Н.Н. Иорданский, Ф. Каст, Г. Николис, И.Р. Пригожин, А.И. Субетто, А.И. Уемов, Ю.А. Урманцев и др.); *культурологический подход* (В.Г. Варламов, А.Н. Галагузов, С.И. Григорьев, Ю.С. Давыдов, Г.Д. Дмитриев, А.М. Егорычев, Т.А. Колосовская, Э.П. Комарова, В.Г. Рощупкин, А.В. Сверчков и др.); *кросс-культурный подход* (И.В. Балицкая, И.С. Бессарабова, О.В. Гукаленко, Г.Д. Дмитриев, Е.А. Костина, Т.В. Любова, З.А. Малькова, Е.С. Минакова, Т.В. Овсянникова, Л.Л. Супрунова, П.В. Сысоев, Л.П. Халяпина, др.); *аксиологический подход* (Б.М. Бим-Бад, Б.С. Брушлинский, В.А. Сластенин, С.В. Тимофеева); *компетентностный подход* (Е.И. Артамонова, Н.В. Баграмова, Г.А. Караханова, Т.А. Колосовская, А.Ф. Кононова, Е.А. Костина, О.Е. Лебедев, А.В. Науменко, В.А. Ситаров, Л.Л. Супрунова, А. Хуторской, др.); *личностно-ориентированный подход* (Е.В. Бондаревская, Э.Ф. Зеер, А.Н. Леонтьев, К. Роджерс, В.В. Сериков, А. Хуторской, И.С. Якиманская, др.); *междисциплинарный подход* (Б.В. Ахлибинский, В.В. Высоцкая, Б.М. Кедрова, Н.И. Кондакова, Я.А. Коменский, Э.С. Маркарян, И.Г. Песталоцци, С.Ю. Страшнюк, Н.Г. Тихонкина, К.Д. Ушинский, М.Г. Чепиков, др.); *средовый подход* (С.В. Алексеев, Е.П. Белозерцев, Ю.С. Мануйлов, Л.И. Нови-

кова, В.И. Слободчиков, В.А. Ясвин, др.);

- *положения о гуманистических, культурологических, субъектных функциях образовательного процесса* (А.И. Арнольдова, Н.Г. Багдасарян, А.А. Велик, А. Дистервег, А.И. Донцов, И.А. Зимняя, П.Ф. Каптерев, Е.А. Климов, Я.Л. Коломинский, А.В. Петровский, К. Роджерс, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластёнин, В.А. Сухомлинский, др.);

- *идеи об аксиологической, субъектной и индивидуально-творческой обусловленности компонентов духовной культуры личности* (Я. Корчак, О.Ф. Лобазова, Б.М. Неменский, В.И. Слободчиков, А.К. Уледов, др.).

Теоретическую основу исследования составляют:

- *основные положения методологии педагогики, истории педагогики и истории образования* (А.Л. Арефьев, А.А. Ващенко, Н.К. Гуркина, Е.И. Демидова, В. И. Загвязинский, П.Ф. Каптерев, В.В. Краевский, А.А. Леонтьев, В.Н. Липник, И.А. Липский, Н.Я. Сайгушев, В.А. Сластенин, Е.В. Соболева, Е.Л. Стафёрова, Ж.Б. Цапко, Е.В. Шилина, К. Хомякова и др.);

- *теоретические научные идеи, концепции, представления и положения о сущностях, тенденциях и перспективах развития профессионального образования в России* (А.Г. Асмолов, М.Н. Берулава, В.А. Бодров, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, А.М. Егорычев, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, А. Маслоу, Л.М. Митина, А.Б. Орлов, К. Роджерс, В.А. Сластенин, Д. Сьюпер, Дж. Холланд, А.И. Щербаков);

- *психолого-педагогические теории личности и деятельности* (К.А. Абульханова-Славская, В.Г. Асеев, А.А. Батулин, А.С. Белкин, Л.В. Бурлачук, Е.А. Ильин, Р. Лазарус, Д.Л. Леонтьев, Р.В. Очарова, А.А. Реан, Р. Райт, С.Л. Рубинштейн, М.Е. Селигман, Р.Х. Шакуров, С. Фолкман, Х. Хекхаузен и др.);

- *теории гуманизации и принципы гуманной педагогики в образовании* (Н.А. Алексеев, Ш.А. Амонашвили, М.А. Берулава, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Д.М. Маллаев, В.А. Петровский, Н.Д. Селиванов, В.И. Слободчиков, В.А. Сухомлинский, И.С. Якиманская и др.).

Методы исследования. Теоретические: ретроспективный анализ и синтез, сравнение, обобщение, моделирование, проектирование, прогнозирование и др. Эмпирические: наблюдение, беседа, интервью, анкетирование, тестирование, метод экспертных оценок, метод обобщения независимых характеристик, педагогический эксперимент. Методы математической статистики: критерий хи-квадрат Пирсона, t-критерий Стьюдента.

Организация и этапы исследования. Исследование проводилось в четыре этапа с 2010 по 2024 гг.

На **первом этапе** (2010-2011 гг.) – поисково-теоретическом – изучалось состояние проблемы, проведён ретроспективный анализ научных источников. С помощью метода наблюдения, бесед индивидуальных и групповых, анкетирования, изучения статистических данных и контентного анализа интернет-сайтов ряда российских и зарубежных вузов сделан вывод о состоянии академической мобильности студентов педагогического вуза.

Второй этап (2012-2013 гг.) – проектно-прогностический. На данном этапе спрогнозированы и разработаны концепция и социально-педагогическая модель развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода и технология ее экспериментальной проверки.

Третий этап (2014-2022 гг.) – опытно-экспериментальный. На данном этапе на базе предложенной концепции и разработанной модели поэтапно реализована технология академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода, эмпирически проверена и уточнена гипотеза исследования. Эффективность авторских концепции и модели оценена с помощью:

- разработанных критериев и показателей, характеризующих сформированность качеств личности студента, подготовленного к академической мобильности;
- уровневого ранжирования готовности обучающихся к академической мобильности в условиях созданной в педагогическом вузе кросс-культурной образовательной среды.

Четвертый этап (2023-2024 гг.) – обобщающе-результативный – предполагал обобщение и подведение итогов исследования и полученных результатов. На

этом этапе проведён анализ и интерпретация результатов исследования, уточнены и выверены теоретические выводы, систематизированы и обработаны экспериментальные материалы диссертационного исследования, а также разработано перспективное направление развития академической мобильности студентов с учетом кросс-культурного подхода в педагогическом вузе. Проведено техническое и литературное оформление диссертации.

Экспериментальная база исследования: ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» (далее – НГПУ). В исследование на различных этапах вовлечено 1450 студентов. В опытно-экспериментальной работе приняли участие более 50 преподавателей факультета иностранных языков НГПУ и 97 внешних экспертов.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1. Впервые разработана методология развития академической мобильности студентов педагогического вуза, включающая совокупность социально-культурных факторов, историко-педагогических, нормативно-правовых и образовательных тенденций, интеграцию методологических (системного, культурологического, междисциплинарного, аксиологического, компетентностного, кросс-культурного) подходов, авторскую концепцию (закономерности, принципы и механизмы), модель, технологию и педагогические условия ее реализации.

Предложено авторское определение академической мобильности студентов, под которой понимается процесс обучения или/и исследования студента в принимающем партнерском вузе в соответствии с основной профессиональной образовательной программой студента в отправляющем вузе; данный процесс регулируется договорами между вузами-партнерами, регламентируется нормативной академической документацией (*learning agreement, transcript of records*) и временными рамками.

2. Доказана ведущая роль кросс-культурного подхода для развития академической мобильности в педагогических вузах Российской Федерации и предложен новый продукт его воплощения – кросс-культурная образовательная среда университета, ориентированная на дружественные Российской Федерации страны

БРИКС, Ближнего Востока, Африки, АСЕАН, СНГ, что обусловлено: а) полиэтничностью/поликультурностью современного мира; б) социальным заказом российского общества подготовить успешного профессионала, характеризующегося мобильностью, готовностью к переменам, ответственностью и самостоятельностью в принятии решений, способностью к нестандартным трудовым действиям; в) необходимостью формирования мобильной компетенции учителя; г) государственной задачей экспорта российского образования.

3. Выделены закономерности педагогического процесса, ориентированного на развитие академической мобильности студентов-будущих учителей с целью формирования их готовности к обучению/исследованию в вузе-партнере: а) зависимость уровня готовности личности будущего учителя к участию в процессе академической мобильности от регулируемой вовлеченности студента в образовательный процесс и от опыта пребывания в другой стране; б) зависимость уровня развития личности будущего учителя от ценностных установок, знаний, навыков и умений, приобретенных в процессе профессионального обучения; в) зависимость сформированности готовности студента к академической мобильности от ориентированности преподавателей на сознательное формирование его мобильной компетенции; г) зависимость готовности студента к академической мобильности от мотивации и направленной деятельности самого студента; д) зависимость сформированности мобильной компетенции от реального межкультурного взаимодействия в среде вуза и в иной культуре. Определены принципы развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода: принцип систематичности, принцип сознательности и активности, принцип связи теории с практикой, принцип доступности, принцип социокультурной направленности, принцип диалогичности, принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей, принцип ценностной ориентированности, принцип научности, принцип толерантности. Обозначены механизмы развития академической мобильности – идентификация и интериоризация.

4. Определен, структурирован и включен в состав профессиональной педагогической компетентности учителя новый элемент – мобильная компетенция, ко-

торая относится к базовым компетенциям, отражающим специфику профессиональной (педагогической) деятельности. Предложено определение мобильной компетенции, под которой понимается интегральное качество личности, характеризующее ее подготовленность к осуществлению профессиональной деятельности в условиях академической мобильности. Сконструирован сложный состав мобильной компетенции (иноязычная коммуникативная, кросс-культурная, адаптивная и медийная компоненты), который отражает требования современного глобального общества к качеству профессиональной подготовки учителя. Выделены профессионально-значимые качества личности учителя, владеющего мобильной компетенцией: владение иностранным языком и фоновыми знаниями иной культуры, умения межкультурного общения и поведения в соответствии с нормами и традициями своей культуры и культуры коммуниканта; умения интерпретации инокультурной информации, эмпатия, толерантность, принятие своеобразия национальных культур; способность бесконфликтно решать проблемы межнационального взаимодействия, критически оценивая собственные коммуникативные действия; адаптивность, способность принимать решения и нести за них ответственность.

5. Предложена модель развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода, представленная детерминирующим, процессуальным, результативным и рецептивным этапами. Создана технология развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода, которую отличают концептуальность (закономерности, принципы, механизмы), аналитичность (выявление управленческой проблемы с целью постановки задач), прогностичность (выстраивание управленческих действий в отношении перспективы развития академической мобильности), плановость (разработка плана образовательных мероприятий для развития академической мобильности), мотивированность (управление мотивацией студентов, преподавателей, администрации), содержательность (организация образовательного процесса), мониторингирование (контроль за ходом реализации образовательно-воспитательного процесса, диагностирование), результативность (ана-

лиз полученных результатов, формулирование выводов). Содержательный этап технологии характеризуется комплексностью мер, охватывающих различные направления деятельности (учебная, научная, воспитательная, международная; конкурсные мероприятия, курсы повышения квалификации, взаимодействие с образовательными учреждениями субъекта федерации) при подготовке учителей.

Теоретическая значимость исследования:

1. Теоретически разработаны и экспериментально доказаны авторская концепция и педагогическая технология развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода, что дополняет методологию профессионального педагогического образования.

2. Раскрыты педагогические условия реализации концепции, закономерности педагогического процесса по формированию готовности личности будущего учителя к участию в академической мобильности, а также принципы развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода, которые открывают новый ракурс для исследований в сфере профессиональной подготовки учителя.

3. Обосновано и расширено представление о кросс-культурном подходе уточненными характеристиками понятия «кросс-культурная образовательная среда»; дополнен понятийный аппарат введенными трактовками понятий «мобильная компетенция», «адаптивная компетенция», что обогащает теорию компетентного подхода, а также дополняет структуру профессионально-педагогической компетентности учителя.

4. Разработан механизм реализации технологии развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода. Технология представляет собой разновидность способов развития академической мобильности студентов педагогического вуза и может стать основой проектирования других технологий, применяемых в системе профессионального образования.

5. Предложены критерии, показатели и уровни готовности будущего учителя к академической мобильности, которые могут быть использованы для опреде-

ления сформированности базовых и специальных компетенций выпускников педагогического вуза в процессе итоговой государственной аттестации.

Практическая значимость исследования:

1. Апробированная в образовательной практике педагогического вуза модель развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода, реализуемая в разработанной технологии, может быть адаптирована к условиям среднего профессионального или предпрофильного педагогического образования.

2. Предложенный диагностический аппарат может быть использован в разных типах высших и средних учебных заведений для определения уровня готовности к академической мобильности студентов при их подготовке к пребыванию в условиях иной культуры.

3. Разработанные и внедренные в образовательный процесс авторские учебно-методические пособия, имеющие практико-ориентированный характер, «Педагогическая технология интегрированного курса «Английский язык и страноведение» (гриф УМО), «Английский язык и страноведение» (электронное пособие, зарегистрировано в Информрегистре), «Формирование межкультурной толерантности» (пропедевтический курс), «Профессиональная компетентность учителя иностранного языка» (гриф УМО), «Культурно-страноведческая компетенция учителя иностранного языка» и рабочие программы дисциплин «Лингвострановедение и страноведение», «Культура и традиции стран изучаемого языка», «Педагогическая технология развития культурно-страноведческой компетенции преподавателя иностранного языка», «Кросс-культурная компетенция учителя иностранного языка», «Профессионально-педагогическая компетентность учителя иностранного языка», «Обучение языку через культуру его носителей» могут быть использованы в широкой практике подготовки будущих учителей (в курсах «Методика обучения и воспитания», «Культура речевого общения») на уровнях бакалавриата, магистратуры и аспирантуры, на курсах повышения квалификации и переподготовки учителей, также для учителей и преподавателей в условиях дополнительного образования.

Надежность и достоверность полученных результатов обеспечены:

- начальными методологическими позициями, обоснованным ретроспективным анализом теоретико-методологических основ, а также авторской теоретической базой исследования;
- использованием эффективных методов и инструментов исследования, опытной проверкой теоретических и практических выводов;
- выводами, сформулированными на основе количественного и качественного анализа результатов, подтвержденных методами математической статистики, взаимодополняющих, взаимопроверяющих методов исследования.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. *Методология* как учение об организации деятельности по развитию академической мобильности студентов педагогического вуза представлена двумя группами положений. Первая группа раскрывает теоретические основы исследования развития академической мобильности студентов педагогического вуза: принципы развития академической мобильности студентов педагогического вуза; сущность и содержание академической мобильности студентов педагогического вуза; тенденции развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода. Вторая группа отражает сущность и логику организации практической деятельности развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода, включая положения о взаимодополняемости системного, культурологического, междисциплинарного, аксиологического, компетентностного подходов при организации практической деятельности и выборе практических методов развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода, а также направлениях и перспективах развития академической мобильности студентов педагогического вуза.

2. *Концепция* развития академической мобильности студентов педагогического вуза строится на научной идеи применения кросс-культурного подхода для реализации целенаправленного, специально организованного и управляемого образовательного процесса, который а) обеспечивает понимание индивидом куль-

турных универсалий, способствующих изучению особенностей различных культур, а также владение присущими изучаемым культурам фоновыми знаниями и способами кросс-культурной коммуникации; б) способствует формированию мобильной компетенции, как сложной многокомпонентной структуры, необходимой будущему учителю в его профессиональной деятельности. Кросс-культурная образовательная среда, созданная в педагогическом вузе для формирования готовности будущего учителя к академической мобильности, определяется как совокупность условий, способствующих развитию мобильности студентов, их идентификации для лучшего понимания ценностей и традиций родной культуры, обогащению другими культурами, а также учету национально-культурных особенностей участников образовательного процесса.

3. Теоретические основания концепции раскрывают базовую идею и сущность развития академической мобильности студентов педагогического университета на основе кросс-культурного подхода: а) *педагогические закономерности*: динамики педагогического процесса, развития личности в педагогическом процессе, управления образовательным процессом, единства внешней (педагогической) и внутренней (познавательной) деятельности, единства чувственного, логического и практики; б) *принципы* развития академической мобильности: систематичности, сознательности и активности, связи теории с практикой, доступности, социокультурной направленности, диалогичности, учет возрастных и индивидуальных особенностей, ценностной ориентированности, научности, толерантности; в) *механизмы* развития академической мобильности: идентификация (посредством адаптации студентов к высшему учебному заведению, погружения в гуманитарную иноязычную среду, участия во внеаудиторной деятельности по подготовке аутентичных мероприятий) и интериоризация (присвоение студентами ценностей академической мобильности через дисциплины предметной подготовки, международные проекты, стажировки, пр.). Выявленные закономерности, принципы и механизмы отражены в содержательном наполнении разработанной модели развития академической мобильности студентов педагогического университета на основе кросс-культурного подхода, которая представляет собой един-

ство взаимосвязанных и взаимодополняющих компонентов: детерминирующего, процессуального, результативного и рецептивного.

4. *Технология* развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода проецирует теоретические положения концепции в практику профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка и включает семь последовательных этапов: аналитический (организация и проведение исследования состояния студенческой академической мобильности в зарубежных и российских вузах), прогностический (определение цели и задач перспектив развития студенческой академической мобильности), плановый (разработка плана мероприятий по развитию студенческой академической мобильности), мотивационный (выявление уровня мотивации студентов факультета иностранных языков к участию в академической мобильности), деятельностный (реализация плана мероприятий по развитию академической мобильности на ФИЯ), мониторинговый (критериальное определение готовности обучающихся к академической мобильности), результативный (анализ полученных данных и формулирование выводов). Сущность технологии развития академической мобильности студентов заключается в ее междисциплинарном характере, направленности на овладение студентом мобильной компетенцией, обращенности к интересам и личности студента через осознание им своей родной культуры, а также взаимообогащение другими культурами.

5. Эффективную реализацию концепции развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода обеспечивают педагогические условия:

- актуализация знаний иностранного языка, способствующая приобретению студентами навыков общения и поведения;
- активное включение студентов в процесс овладения ИКТ, обеспечивающими их способность адаптироваться к иной среде;
- актуализация воспитательной деятельности педагогического вуза с опорой на особенности национальных культур, менталитет стран-участников процесса академической мобильности для обеспечения владения студентами знаниями,

умениями и способами вхождения в иную культуру через освоение ее норм, ценностей и образцов поведения;

- владение ППС знаниями и передовыми технологиями, их применение в образовательном процессе, построенном на основе кросс-культурного подхода, обеспечивающие подготовку студентов к академической мобильности;

- включение элементов кросс-культурного подхода в содержание дисциплин основной и дополнительной профессиональных образовательных программ педагогического вуза;

- использование на постоянной основе мониторинга воспитательно-образовательного процесса в педагогическом вузе.

Апробация и внедрение результатов исследования. Промежуточные результаты исследования доводились до сведения научного сообщества на научно-теоретических и учебно-методических конференциях различного уровня, круглых столах, научных форумах, организованных на базе ведущих вузов России, включая Новосибирский государственный педагогический университет (НГПУ), а также за рубежом. Они нашли отражение в монографиях, научных сборниках, учебных пособиях, изданных в России, Казахстане, Германии. Обоснованные теоретические положения и практические рекомендации по проблемам развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода были обсуждены и получили одобрение и признание научно-педагогического сообщества на *международных* (Новосибирск, Санкт-Петербург, Олбия (Италия), Венеция (Италия), Рим (Италия), Караганда (Казахстан), Сочи, Астана (Казахстан), Сараево (Босния и Герцеговина), Аахен (Германия), Дербент, Албена (Болгария), Мадрид (Испания), Барселона (Испания), Лиссабон (Португалия), Вена (Австрия)); *Всероссийских* (Москва, Тверь), *региональных* (Новосибирск, Тюмень), *городских* (Новосибирск, Ишим) конгрессах, конференциях, круглых столах, семинарах в 2010 – 2024 гг.

По теме диссертационного исследования опубликовано 142 печатных и электронных труда объемом 191 авторский лист, в том числе 29 из них — в изданиях, рекомендованных ВАК Российской Федерации.

Разработанные Концепция и педагогическая Модель развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода внедрены в образовательный процесс Новосибирского государственного педагогического университета, Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета, Дагестанского государственного педагогического университета, Университета Север (г. Вараждин, Хорватия), Рейн-Вестфальского технического университета (г. Аахен, Германия). Теоретические положения научного исследования положены в основу разработки профильных дисциплин по направлению бакалавриата Педагогическое образование, профиль Иностранный (английский) язык.

Структура и объем диссертационного исследования. Диссертационная работа состоит из введения, четырех глав, заключения, списка использованной литературы и приложений. Общий объем диссертации составляет 340 страниц печатного текста (без приложений). В работе приведено 18 рисунков, 15 таблиц и 8 приложений. Список использованной литературы содержит 508 источников.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ В НАУКЕ И ПРАКТИКЕ

1.1. Истоки отечественной академической мобильности

Рождение и становление отечественного образования имеет многовековую историю. Учёные соотносят её с историей Древней Руси (А.А. Леонтьев, Н.Я. Сайгушев, П.Ф. Каптерев, К. Хомякова, А.Л. Арефьев, Н.К. Гуркина, В.Н. Липник и др.), когда процесс обучения и воспитания детей обуславливался ментальностью культуры народа и исторической ситуацией. Подготовка к жизни подрастающего поколения требовала особых знаний, умений и навыков, которые тщательно отбирались, сохранялись и передавались от поколения к поколению.

Активная фаза развития отечественного социального образования пришлась на начало нашей эры: на период объединения славянских племён Древней Руси в единое государство. Особая роль в развитии образования на Руси многими учеными отводится реформаторской деятельности киевского князя Владимира в X веке, что, в первую очередь, связано с принятием христианства, ускорившего процесс развития письменности древнерусского общества: при церквях и монастырях открывались школы, где монахи учили детей грамоте. Как утверждает классическая историческая наука, именно при Владимире появилась письменность на Руси [100].

Можно заключить, что принятие христианства и появление письменной формы языка на Руси выступили теми историческими факторами, благодаря которым формировалась новая государственность, развивались структуры и институты русского общества, создавалось школьное образование.

В XVI веке заканчивается процесс формирования русской народности и русского языка. Единый язык создал основу общности духовной и материальной культуры всех славянских народов, проживающих на огромной территории. В этот период Иван Грозный принимает меры по развитию школьного образования. Написаны первые учебники («Беседы об учении грамоте») по грамматике и

арифметике («Цифирная счетная мудрость»). В 1551 году Стоглавый собор принимает решение о создании «книжных училищ» в городах при монастырях и церквях. Учителями были духовные лица и светские «мастера грамоты», основывавшие двухгодичные школы по обучению чтению и письму, что открывало путь к дальнейшему самообразованию. В итоге, в XVI веке образованные русские люди уже не были редкостью в духовной и светской среде [209].

Таким образом, XVI век стал началом системной государственной политики в сфере образования на Руси.

В период правления Бориса Годунова, в начале XVII века, для обучения своих детей бояре приглашали учителей из Англии, Германии, Испании и Франции. Также детей из знатных семей отправляли за границу для обучения наукам и языкам.

В царствование Федора Алексеевича Романова (годы правления 1676 – 1682) в страну стали приглашать западноевропейских специалистов (инженеров, разнопрофильных мастеров, художников), чьи опыт и знания использовались для обучения россиян. Справедливости ради отметим, что качество образования приглашенных учителей из-за границы не всегда соответствовало ожиданиям, несмотря на меры, вводимые со стороны государства. Можно было встретить в дворянских семьях малограмотных, плохо образованных наставников, к тому же слабо владеющих русским языком [336].

Тем не менее, можно утверждать, что именно в XVII веке впервые в истории развития России были заложены основы практики «отечественной академической мобильности».

В большой степени прогрессивным изменениям в России способствовала деятельность Петра I Романова (годы правления 1682 – 1725), который осознал огромное значение профессионального образования для России, нуждающейся в высококвалифицированных специалистах в различных отраслях производства [52], и ввел постоянную практику привлечения зарубежной профессуры в Россию и обучения студентов в вузах зарубежья [219].

Началом регулярной отправки молодых людей на учебу за границу стал

1696 год. Первыми были отправлены шестьдесят один человек, из которых тридцать девять уехали в Италию, двадцать два – в Голландию и Англию. Двадцать три отправленных были княжеского рода [336]. Общее число обученных за границей составило сто двадцать два человека. В последующие годы практика зарубежного обучения стала систематической [188].

В 1701 году в Москве под руководством Форварсона, профессора Абердинского университета, Шотландия, была открыта первая в стране Школа математических и навигационных наук, где учащиеся изучали астрономию, математику, навигацию и общеобразовательные дисциплины.

В 1707 году в Москве была создана Хирургическая школа при военном госпитале, руководство Школой было возложено на голландского доктора Николая Бидлоо. В 1724 году 22 ученика Морской и Артиллерийской школ были отправлены для обучения в Швецию [336].

Рассуждая об этом периоде, надо сказать, что социально-экономическая ситуация развития России того времени требовала глобальных преобразований практически во всех структурах государства и общества: в военном деле, образовании, государственном управлении, строительстве, промышленности, сельском хозяйстве и пр., что вызывало необходимость в подготовке специалистов разного уровня и направленности. Данная ситуация находит отражение в обучении за границей, открытии школ, имеющих практико-ориентированный характер.

Дворянство с большой неохотой отправляло своих «отпрысков» обучаться за границу в силу устоявшейся традиционной системы обучения и воспитания в семье. В большинстве случаев обучение за границей имело принудительный характер. Всего за эпоху правления Петра западное образование получили около тысячи российских подданных, что являлось достаточно веским показателем для развития России этого периода [188]. Акцент был сделан на профессиональное образование.

Литературный анализ процесса развития Российского образования позволяет утверждать, что Пётр Великий внёс существенный вклад в развитие отечественной системы профессионального образования, включая институт, называе-

мый сегодня академической мобильностью.

Создание Академии наук было целью и мечтой Петра I. Открыта Академия была уже в период правления (1725 – 1727 гг.) Екатерины I (Екатерины Алексеевны, супруги Петра I), но Устав Академии был разработан и опубликован ещё при жизни Петра. Из Западной Европы (в основном, из Германии) были приглашены крупные учёные, такие, как братья Бернулли, Эйлер, Гольдбах, Миллер. Было заказано необходимое оборудование, проведены соответствующие мероприятия по организации Академии наук [336]. Позже в Петербурге при Академии открыли первый российский университет, где зарубежные ученые готовили русских специалистов [130].

Основанная при Академии наук Гимназия включала в себя два отделения – немецкое и латинское. В связи с тем, что учителями в гимназии были немцы, в младших классах обучение проходило на немецком языке, а в старших классах – на латинском с помощью немецкого языка.

В Морском корпусе в Петербурге математика и морская наука долгое время преподавались на английском языке англичанами.

В период правления Анны Иоанновны (1730 – 1740 гг.) будущий великий учёный М.В. Ломоносов был отправлен в Германию в 1736 году для продолжения обучения и подготовки к научной деятельности. Впоследствии М.В. Ломоносовым и его соратниками было оказано внимание опыту западноевропейских стран в сфере образования [188].

В Петербурге в период царствования Елизаветы Петровны в 1750 году по плану француза барона Шуди был основан Пажеский Его Императорского Величества корпус, где Шуди был назначен гофмейстером пажей [188].

В 1755 русским учёным М.В. Ломоносовым (1711 – 1765 гг.) в основанном им Московском университете лекции читались на французском и латинском языках, а в гимназии при этом же университете география и история велись на немецком и французском языках, так как преподавателями этих предметов были иностранцы без знания русского языка. Общее количество преподавателей в гимназии было тридцать шесть, из них двадцать были иностранцами и шестнадцать –

русскими. Первым директором гимназии был венгр Шадень, вторым – немец Маттие и третьим – немец Мелльман [188].

Очевидно, что XVIII век стал временем социального явления, называемого сегодня входящей академической мобильностью, что, с одной стороны, стало фактором бурного развития образования, науки, промышленности в России, а с другой стороны, грозило потерей русского языка, что неминуемо привело бы к исчезновению русской культуры, ментальности и нации в целом.

Просвещенные умы России того времени (М.В. Ломоносов, В.Н. Татищев, Н.Н. Поповский, А.А. Барсов, И.И. Шувалов, А.М. Аргамаков, др.) прекрасно понимали сложившуюся проблему «совмещенного» образования в стране. Привлечение большего количества иностранных профессоров в развивающуюся Россию было определенным приоритетом для развития научной отечественной школы, но одновременно тормозило развитие истинно русского просвещения, образования и формирования русского научного стиля [100].

Необходимо отметить, что великий русский учёный М.В. Ломоносов вложил много сил, чтобы доказать необходимость и получить право преподавания на русском языке. Он сам стал первым профессором, читающим лекции на русском языке.

Практика организации обучения с преобладанием иностранных преподавателей вызвала обеспокоенность В.Н. Татищева (1686 – 1750 гг.), русского государственного деятеля, что обусловило его инициативу в плане необходимости подготовки отечественных учителей [336].

Тем не менее, сотрудничество России и западных стран в вопросах науки и образования не прекращалось. Екатерина II (годы правления 1762 – 1796) продолжила реализовывать стратегию в духе Петра Великого. Основной целью своего правления она определила приоритет просвещения России и придания своему народу образованности европейцев, приглашая специалистов из-за рубежа. Например, в Комиссии об учреждении народных училищ с 1782 года работал известный австрийский педагог Ф.И. Янкович. Практика обучения российского юношества за рубежом также практиковалась Екатериной II, причём она похожа

на сегодняшнюю ситуацию: претендовали на обучение и путешествие за счет казны лишь лучшие из лучших, например, медалисты петербургского Морского кадетского корпуса [336].

Отметим следующие факты: в Москве и Санкт-Петербурге было достаточно много частных школ, содержавшихся иностранцами без образования. Домашнее обучение и воспитание детей из привилегированных сословий осуществлялось также приглашенными иностранцами. То есть практика «академической мобильности», заложенная Петром I, продолжала развиваться и качественно преобразовываться [336].

Тем не менее, в 1783 году в Петербурге для подготовки русских учителей было открыто Главное народное училище, от которого через три года отделилась учительская семинария – прообраз педагогического института. Стажировка в европейских странах стала обязательной частью подготовки будущих университетских преподавателей [366].

Полагаем, что именно это событие конца XVIII века можно рассматривать как начало исходящей академической мобильности студентов – будущих преподавателей.

Для решения проблемы подготовки русских учителей при Александре I (1801 – 1825 гг. правления) были открыты Казанский и Харьковский университеты. Вновь из-за отсутствия необходимого количества русских преподавателей греческого и латинского языков специалистов пришлось выписывать из-за рубежа (главным образом, чехов); как и прежде, недостатком их преподавания было незнание ими русского языка и традиций русской школы [264].

В начале XIX века (1817 г.) либеральные университеты были лишены многих академических свобод, практически они были уничтожены. Реакционеры продолжали ослаблять российскую систему образования после смерти Александра I и Восстания декабристов. С этого времени система образования в России начала заметно отходить на консервативные позиции.

Николай I (1825 – 1855 гг.) под влиянием своего окружения четко осознавал, что в первую очередь с революционными и либеральными идеями бороться необ-

ходимо в школах и университетах. Результатом этого стала отмена выборов ректоров, проректоров и профессоров вузов; кандидаты на эти должности стали назначаться Министерством народного просвещения, затем резко сократили поездки профессуры за границу, приостановили выезд российских абитуриентов в Европу, подняли плату за обучение, и в итоге произошло резкое сокращение количества студентов, высшее образование стало недоступно практически для всех простых людей [100].

Несмотря на существующую реакцию в области просвещения, лучшие умы России понимали необходимость развития системы просвещения и образования в стране (Д.И. Менделеев, В.Г. Белинский, А.И. Герцен, Ю.Ф. Самарин, Н.Г. Чернышевский, Н.А. Добролюбов, др.). Были написаны сотни статей по данной проблематике, составлены просветительские проекты для народа, доклады на имя царствующей особы [188].

В эпоху либерализма, в годы правления Александра II (1855 – 1881 гг.), среди всех реформ того времени значительное место занимает перестройка Российского образования. Министром народного просвещения в это время был либерал Александр Васильевич Головнин. В своей деятельности он, в первую очередь, тщательно проанализировал ситуацию с качеством образования в отечественной высшей школе и указал на необходимость подготовки хороших преподавателей [366]. По его мнению, лучшим средством в решении задачи в пополнении и совершенствовании профессорского состава была стажировка за границей молодых кандидатов и магистров, отобранных Министерством. Для достижения этой цели А.В. Головнин предложил в течение трёх лет отправлять по тридцать молодых учёных в год за границу, рассчитав, что к 1867 году российские университеты пополнятся молодыми профессорами в количестве девяноста человек, и эта профессура внесёт в университеты новую жизнь. Предлагаемая А.В. Головниним идея была одобрена, и за 1862 год Министерство народного просвещения отправило за границу не тридцать, а сорок шесть кандидатов в профессора. Реализация этой идеи способствовала качественной подготовке профессуры для высшего образования в Российской империи [366].

Процесс «академической мобильности» при новом министре получил хороший стимул развития. Первоочередными мерами министр просвещения считал:

- приглашение в российские университеты для чтения лекций известных иностранных учёных;
- обучение талантливых студентов на педагогических курсах в Дерптском университете в Эстонии с целью подготовки учителей для гимназий.

Необходимо заметить, что процесс подготовки специалистов в зарубежных вузах был двусторонним, например, в российских вузах учились иностранцы, в основном, поляки, которые впоследствии с честью служили Российскому престолу и Отечеству [306].

Таким образом, XIX век стал периодом реакции и последующего новаторства в сфере образования, которое выразилось в двустороннем характере процесса академической мобильности: исходящая и входящая академическая мобильность стали чертами педагогического образования.

Революция 1917 года внесла свои коррективы в развитие системы профессионального образования, сопровождающиеся увольнением старых кадров, чисткой профессорского состава. Такой подход под названием национализация был вызван боязнью новой властью буржуазного влияния на студентов. В итоге, в 1928 году были вакантны около четверти позиций профессоров и ассистентов вузов [218].

Тем не менее, сложившийся институт русской профессуры пытался продолжать свою деятельность. Например, П.И. Новгородцев, М.М. Новиков, А.А. Кизеветтер и др. (русские профессора и общественные деятели) 16 октября 1923 года официально открыли Русский народный университет (РНУ) при пражском Объединении российских земских и городских деятелей в Чехословакии. В задачи университета входило:

- оказание помощи русским студентам, обучавшимся в чехословацких вузах, в получении полноценного высшего образования;
- знакомство граждан Чехии и Словакии с русской историей, культурой и искусством. С этой целью в Праге и в провинции устраивались исторические кон-

церты и литературные вечера, читались лекции, организовывались встречи с известными просветителями и учеными.

Однако в 1930-е – начало 1940-х годов в эпоху мирового экономического кризиса произошло почти полное прекращение субвенций чехословацкого правительства и естественное уменьшение притока российских студентов-эмигрантов по причине закрытия границ СССР [100; 332].

Трудно и непросто развивалась высшая школа Советского Союза в годы довоенных пятилеток на местах. Руководители молодого советского государства понимали, что для эффективного развития стране необходимо быть в курсе достижений мировой науки с целью их учёта в системе российского образования [92].

К началу 50-х годов XX века в стране сложилась благоприятная ситуация в вопросах международного сотрудничества в области науки и образования, что ознаменовало новый этап развития академической мобильности. В 1950-х годах Советский Союз запустил программу обмена, в соответствии с которой молодежь направляли за зарубежными дипломами. Иностранцы студенты из Анголы, Кубы, КНДР, Вьетнама и других стран получали образование в СССР, советские студенты выезжали в Венгрию, Китай, Болгарию, Польшу, другие страны за счет принимающей стороны. В гораздо меньшем объеме эта практика распространялась на капиталистические страны, в том числе США [100].

В конце 80-х годов XX столетия сложилась трудная ситуация в стране. СССР «готовился» к вхождению в новую эпоху социально-экономического развития. Знаковым явлением стало падение «железного занавеса» между социалистическим и капиталистическим миром, и в 1991 году новые социально-экономические условия потребовали создания новой системы образования, которая была способна готовить личность новой формации, обладающую качествами предпринимателя, делового и конкурентоспособного специалиста [382; 228; 46].

Рассуждая об этом периоде, нельзя однозначно говорить о том, что страна была не готова к новой системе образования по подготовке конкурентоспособной личности. За годы советской власти в СССР была создана четко структурирован-

ная система народного образования, отличавшаяся качественной подготовкой специалистов разных уровней и профилей:

1. Система образования была единой, государственной, централизованно управляемой и финансируемой.

2. В стране была широкая сеть высших учебных заведений, где обучение в условиях плановой государственной экономики было нацелено на нужды промышленности.

3. Развитие науки было государственным делом, финансировавшимся из государственного бюджета. Достижения советских ученых были известны всему миру, отечественная наука была жизнестойка и эффективна.

В отношении процесса академической мобильности в России в XX веке можно констатировать наличие в исследуемой области: а) регрессивного периода в первой половине столетия, что было вызвано объективными событиями в истории нашей страны и мира; б) периода «оттепели» в 1950-е гг.; в) начала прогрессивного этапа в 1990-е гг., когда снова возникла необходимость учиться у Запада, который имел огромный опыт строительства капиталистического общества. Начинается период сотрудничества новой России со многими странами Европы и мира в области образования, отправной точкой которого стало подписание РФ Болонской декларации в сентябре 2003 г., где одним из основополагающих принципов провозглашена академическая мобильность студентов и профессорско-преподавательского состава.

В результате количество студентов, обучающихся в университетах Западной Европы и США значительно возросло, как и выросло количество «невозвращенцев»: тысячи молодых, подающих надежду студентам, и начинающих ученых покинули Россию навсегда. С целью снижения числа «невозвращенцев» и пресечения практики обучения за счет государства, от которого страна получает прямой убыток, предлагается заключение специального контракта с соискателем. Выпускник, принявший решение не возвращаться в Россию, должен будет выплатить сумму, двукратно превышающую затраченные на него бюджетные средства. Данный указ подписан 28 декабря 2013 г. президентом РФ Владимиром Владимиро-

вичем Путиным для сохранения и приумножения научных, педагогических, медицинских и инженерных кадров Российской Федерации [112].

Сегодня Россия вышла на новый уровень цивилизационного развития, где необходимо решать многие социальные проблемы, связанные с процессами глобализации, информатизации, технологизации. В.П. Казначеев, А.И. Субетто, А.М. Егорычев, А.Д. Лопуха, др. полагают, что наступает новая фаза мировой цивилизации, в которой проблемы существования и развития человечества решаются только при объединении усилий всех стран мирового сообщества. Ретроспективный анализ позволяет утверждать, что международная академическая мобильность является тем инструментом, который позволит успешно решать данную проблему.

В XXI веке академическая мобильность преподавателей и студентов учреждений высшего образования является одним из ключевых показателей качества обучения и профессиональной подготовки выпускников вузов всех стран мирового сообщества [46; 4; 54; 338; 342].

По нашему мнению, международная академическая мобильность – одно из основных условий интеграции российского высшего образования в мировое образовательное пространство, потому что академически мобильные студенты в вузах зарубежья на практике:

- знакомятся с образовательной системой другой страны;
- познают национальные смыслы и ценности, традиции и особенности менталитета иного национального сообщества;
- учатся видеть положительное в социокультурном пространстве страны пребывания, терпимо относиться к процессам, событиям, явлениям, не присущим родной культуре;
- передают носителям другой культуры (через общение и взаимодействие) смыслы, ценности и традиции отечественной культуры.

В целом, развивающаяся академическая мобильность (студентов и преподавателей) в XXI веке позволяет решать всему мировому сообществу многие вопросы, связанные с:

- формированием единого мирового научно-образовательного пространства;
- утверждением новой концепции мироустройства на основе уважения и признания ценностей всех народов и стран мирового сообщества.

В результате проведенного ретроспективного анализа можно констатировать:

1. Проблема определения истоков отечественной академической мобильности имеет прямое отношение к истории развития российского государства и общества, истории становления и развития отечественной системы профессионального образования.

2. Историко-педагогическими предпосылками становления и развития процесса академической мобильности в России являются формирование государства, русской народности и русского языка, принятие христианства, появление государственной политики в сфере образования.

3. Россией накоплен исторический опыт академической мобильности, который, в большей мере, можно определить как «европейское сотрудничество в области образования». Сейчас наша страна начала активное сотрудничество с дружественными странами других регионов, что, безусловно, внесет значительный вклад в интернационализацию образования, в том числе через процессы исходящей и входящей академической мобильности студентов, преподавателей, ученых.

1.2. Мировые тенденции развития академической мобильности студентов в высших учебных заведениях

Принцип ориентирования системы образования на личный успех специалиста, что предполагает профессиональный рост личности, ее продвижение по карьерной лестнице и экономическую состоятельность – основной принцип современной системы образования. Индивидуализация и повышение гибкости образовательного процесса – главное условие реализации данного принципа. Это означает переход к модульной структуре и гибкой системе учета образовательных достижений на уровне образовательных программ. Обеспечение возможности для обу-

чения в нескольких учреждениях и включение неформального сектора в сферу образования (корпоративные системы подготовки и повышения квалификации, тренинговые центры, краткосрочные курсы) – на структурно-институциональном уровне. Развитие содержания образования в направлении формирования личностных и профессиональных компетенций и готовности к изменениям – еще одно условие реализации данного принципа. Усилия стран мира в таких направлениях, как мониторинг качества, создание единой квалификационной системы, поддержка дистанционного образования, развитие академической мобильности и в целом реализация идеи единого образовательного пространства направлены как раз на повышение гибкости образовательного процесса и индивидуализацию [263].

Однако отметим, что для эффективного строительства общества, базирующегося на знаниях, основной массе стран сначала необходимо преодолеть трудности, оставшиеся от прошлого. Это, прежде всего, нарастание разрыва в уровне образования между развитыми и развивающимися странами, отсутствие массового доступа к высшему образованию, недостаток гибкости в структурах и методах управления, проблемы низкого качества и несоответствия образования современным потребностям. Для решения этой задачи среди приоритетных направлений А.И. Гретченко и А.А. Гретченко выделяют следующие в рамках образовательной инициативы [81]:

- продвижение идеи общества, основанного на знаниях, и образования для устойчивого развития;
- доступность образования для всех слоев населения;
- развитие информационных технологий в системе образования и содействии дистанционному образованию;
- развитие единого образовательного пространства (содействие академической мобильности, создание единой квалификационной структуры, создание единой международной системы оценки качества образования);
- развитие системы образования в течение всей жизни.

Главной тенденцией (устойчивым направлением развития) в сфере образования современного мира можно считать то, что образование становится привле-

кательным сектором экономики с точки зрения инвестиций, движущей силой экономического развития, потому как система образования и переподготовки сопровождает человека на протяжении всей жизни (life-long learning), обеспечивает капитализацию человеческого ресурса, определяет социальную динамику [263].

Обратимся к совсем недавней истории в секторе образования.

Процесс интернационализации образования берет свое начало с подписания Сорбонской декларации (Joint Declaration on Harmonization of the Architecture of the European Higher Education System) 25 мая 1998 г. министрами образования Великобритании, Германии, Италии, Франции. На уровне государств Болонский процесс стартовал 19 июня 1999 г. с подписания министрами образования 29 стран от имени своих правительств документа, получившего название «Болонская декларация». Следующий этап Болонского процесса имел место в Праге 19 мая 2001 г., где представителями уже тридцати трех стран Европы было подписано Пражское коммюнике [80]. На Берлинской встрече 19 сентября 2003 г. Россия присоединилась к Болонской инициативе [81].

Такое объединение государств в новейшей мировой истории в рамках Болонского содружества явилось следствием процесса глобализации в мире, когда насущным условием экономической, политической и социальной стабильности в Европе выступила необходимость ликвидации социально-культурной пропасти, разделяющей страны. Преодоление этой пропасти должно было стать залогом достижения взаимопонимания и гармоничного сотрудничества стран на мировой сцене, на наднациональном кросс-культурном уровне. К сожалению, эта проблема не была решена. Поэтому сегодня задача подготовки специалиста, обладающего необходимыми компетенциями для осуществления своей деятельности на кросс-культурном уровне, актуальна как никогда. И ложится она в мировом сообществе именно на сферу высшего профессионального образования каждой страны, где способы, методы, пути решения обозначенной задачи должны стать едиными в мировой системе образования.

В выработке общей стратегии и тактики, в поиске точек соприкосновения в системе подготовки высококвалифицированных специалистов, способных рабо-

тать на мировом уровне, огромную роль играет академическая мобильность, которой дала мощный толчок Болонская декларация [186].

Трудно отрицать роль данного документа в отношении академической мобильности студентов и преподавателей, он был напрямую связан с финансированием данного процесса. Созданные для этой цели общеевропейские, национальные и региональные программы за рубежом позволили значительно увеличить объемы академической мобильности. В частности, один из главных источников финансирования европейской мобильности – Фонд программы ERASMUS. Кроме того, ряд национальных организаций, таких как Германская служба академических обменов DAAD, Центр международной мобильности СИМО (Финляндия) оказывают целевую поддержку мобильности студентов и преподавателей в рамках совместных образовательных программ (СОП). Поддержку академической мобильности неевропейских студентов оказывает Программа Европейской Комиссии ERASMUS MUNDUS, направленная на развитие совместных магистерских программ [54]. Программа TEMPUS предназначена для стран, не входящих в Евросоюз. Из названных источников финансируются, например, 1) масштабные проекты по открытию новых структур при университетах; 2) разработка новых образовательных программ бакалавриата, магистратуры, аспирантуры; 3) реализация разноплановых международных студенческих проектов; 4) индивидуальное обучение и стажировки в зарубежных вузах студентов и представителей профессорско-преподавательского состава. Все эти события и мероприятия обязательно сопровождаются реальной академической мобильностью студентов, преподавателей и административного состава университетов.

Инструментами развития академической мобильности в рамках любой основной профессиональной образовательной программы являются:

1) система перезачета кредитов, обеспечивающая сопоставимость изученного материала, прозрачность и, соответственно, возможность академического признания компетенций и квалификаций. Система возникла в рамках европейской программы ERASMUS в 1988 г. Сопоставимость учебных планов позволяет студентам выбирать программы, соответствующие получаемой ими квалификации,

которые, при условии их успешного завершения, засчитываются в своем университете;

2) приложение к диплому, дающее полное описание предмета, содержания полученной подготовки, уровня. Приложение повышает возможности академической мобильности студентов и востребованности выпускников на рынке труда [46];

3) двойные дипломы, позволяющие студентам окончить два вуза за один период академического обучения, получив два диплома о высшем образовании по совместно разработанной академической программе. В соответствии с договоренностями между вузами, студент должен проучиться в вузе-партнере один-два года и пройти итоговую государственную аттестацию дважды (в базовом вузе и вузе-партнере) или сдать государственные экзамены один раз комиссии, включающей в себя представителей базового вуза и вуза-партнера;

4) соглашение об обучении (Learning Agreement), позволяющее координировать взаимодействие принимающего и направляющего университетов. Соглашение об обучении в качестве официального документа введено в практику мобильности. В Соглашении есть разделы для заполнения самим студентом и подписания координатором мобильности направляющего вуза. Данный документ подтверждает, что предложенная программа обучения согласована двумя университетами [4];

5) совместные образовательные программы (СОП), наиболее полно реализующие основные идеи интернационализации образования:

- совместный контроль качества;
- академическая мобильность;
- сближение и прозрачность образовательных систем.

Таким образом, СОП соответствуют многим необходимым на сегодняшний день характеристикам:

- программы разработаны или одобрены совместно несколькими вузами;
- студенты каждой из сторон принимают участие в программе обучения в партнерских вузах;

- пребывание студентов в вузах-участниках межвузовских программ имеет сравнительно одинаковую продолжительность;

- периоды обучения и экзамены, сданные студентами в вузах-участниках программы, признаются полностью и автоматически;

- преподаватели каждого из вузов-участников также преподают в партнерских вузах, совместно разрабатывают учебный план и образуют совместные приемные и экзаменационные комиссии;

- по завершении всей программы обучения студенты получают аттестующий документ (Transcript of Records) каждого из вузов-партнеров.

Приведенный ниже анализ информации на Интернет-сайтах зарубежных университетов (организации-партнеры ФИЯ НГПУ и некоторые из значимых вузов стран мира), научной и справочной литературы позволяет отметить, что многие вузы мира добились значительных результатов в создании условий для студенческой мобильности.

В Австрии студенты не оплачивают учебу в своем базовом университете за период обучения за границей по международным, правительственным или университетским программам мобильности. Это же относится к студентам, приезжающим по аналогичным программам в Австрию. Кроме того, существует правовая гарантия академического признания периода обучения за границей, заранее согласуемая между студентом и университетом, что позволяет перезачесть отправляющим вузом полученные студентом результаты обучения в принимающем вузе.

Например, Венский университет (государственный университет, расположенный в Вене, основан в 1365 г.) – один из старейших университетов Европы – является крупнейшим по численности студентов вузом немецкоязычного пространства (более 90000 обучающихся).

Программа академической мобильности в Венском университете реализуется в соответствии с долгосрочной Стратегией интернационализации вуза, направленной на достижение следующих целей:

- 1) приобретение статуса одного из лучших исследовательских университетов Европы;

- 2) повышение международного статуса в науке и образовании;
- 3) внедрение достижений университета в международную сферу науки и преподавания.

В области академической мобильности университет ставит следующие задачи:

- 1) развитие входящей и исходящей мобильности студентов и преподавателей;
- 2) развитие способности студентов и преподавателей использовать иностранный язык;
- 3) развитие кросс-культурной компетенции студентов и преподавателей;
- 4) привлечение иностранных студентов для обучения по магистерским и докторским программам;
- 5) дальнейшая разработка образовательных программ на иностранном языке [186].

Планомерная деятельность вуза в данном направлении привела к следующим результатам:

1. Около трети студентов университета от общей численности контингента – иностранцы: 90% всех иностранных студентов – из Европы, 7% – из Азии, по 1% – из стран Африки, Северной и Южной Америки, России. Примерно 35% европейских студентов – представители Германии. Около 10% иностранных студентов – из стран бывшей Югославии.

2. Примерно треть выпускников университета обучаются за рубежом в период своей академической программы, из них 66% – представители гуманитарных программ.

3. Из обучающихся за рубежом наибольшая часть – студенты образовательных программ магистратуры и докторантуры. Студенты программ бакалавриата дают меньший процент мобильности, что объясняется плотным учебным планом и желанием завершить обучение в кратчайшие сроки.

4. Пребывание за границей 69% студентов финансируется из различных источников: 50% – средства программы мобильности ERASMUS; 23% – Венский

университет; 14% – средства федеральных, провинциальных, местных властей; 31% – личные средства студентов, что показывает, что интернационализация – не только стратегия руководства университета, но и осознанная обучающимися необходимость.

5. В вузе функционируют службы, содействующие академической мобильности: 1) на базе Международного отдела: студенческая служба мобильности, студенческий центр, центр обучения по докторским программам; 2) на базе Лингвистического центра: курсы немецкого языка [186; 507]. Такой подход означает, с экономических позиций, получение дополнительного дохода для университета от привлеченных иностранных студентов, с позиции кросс-культурности – практически индивидуальный подход к каждому иностранцу в процессе его адаптации к процессу обучения и к особенностям проживания в чужой стране (культуре).

Очевидно, что достижение Венским университетом представленных выше результатов в области развития исходящей и входящей академической мобильности стало возможным, благодаря реализации разработанной стратегии интернационализации вуза, где акцент поставлен на изучение иностранных языков, развитие кросс-культурной компетенции студентов и преподавателей и разработку образовательных программ на иностранном языке.

Далее, Объединенное королевство Великобритании и Северной Ирландии выступает за расширение мобильности. Данный вывод сделан по результатам организации на протяжении ряда лет на факультете иностранных языков Новосибирского государственного педагогического университета стажировок членов профессорско-преподавательского состава и студенчества в Великобритании. Много делается в этой стране для того, чтобы облегчить иностранным студентам проезд на обучение в Великобританию:

- упрощение формальностей, связанных с получением визы;
- предоставление (через Интернет и индивидуально) потенциальным студентам полной информации о возможностях обучения и требованиях приема;
- создание возможности для иностранных студентов сочетать учебу с работой во время семестра и каникул [186].

В качестве примера приведем Университетский колледж Лондона: основан в 1826 г., расположен в центре Лондона.

Сайт вуза обеспечивает посетителей всесторонней информацией по вопросам академической мобильности:

- 1) описание предлагаемых образовательных программ;
- 2) требования к уровню владения английским языком;
- 3) требования к зачислению на обучение по программам бакалавриата и магистратуры;
- 4) перечень подготовительных курсов для обучения в колледже;
- 5) описание процедуры подачи документов на обучение;
- 6) стоимость обучения и проживания;
- 7) правила обращения за соответствующей визой для въезда на обучение в Великобританию;
- 8) детали подготовки к поездке: финансовые вопросы, открытие банковского счета, медицинская страховка;
- 9) программа адаптации студентов к учебе в колледже и проживанию в студенческой резиденции.

Вся перечисленная информация находится в свободном для скачивания доступе на сайте учебного заведения [186; 505].

Аналогичной позиции в области расширения академической мобильности придерживается Ирландия, где Агентство по управлению высшим образованием выступает в роли координатора ирландского представительства в европейских проектах по мобильности. Уровень участия Ирландии в программе ERASMUS выше среднеевропейского уровня участия в этой программе.

Одним из старейших заведений высшего образования в Ирландии является Тринити колледж Дублина (Университет Дублина), основанный в 1592 г. Колледж занимает 61 место среди 100 лучших университетов мира. Из 17000 студентов Университета около 3000 – иностранцы.

В целях увеличения доли иностранных студентов вуз в Стратегическом плане обозначает следующие задачи:

1) расширить количество и спектр совместных образовательных программ, реализуемых с вузами Ирландии и зарубежья;

2) разработать механизмы контроля модульности и гибкости магистерских и докторских программ;

3) увеличить количество грантов колледжа, предоставляемых иностранным студентам по программам докторантуры;

4) обеспечить максимум гибкости в перезачете кредитов прибывающих иностранных студентов и студентов, отправляющихся на обучение за рубеж;

5) увеличить долю иностранных студентов:

- из Европы – с 13 до 20%;

- из неевропейских стран – с 7 до 14% [186, 500].

Университетский колледж Лондона и Тринити колледж Дублина (Университет Дублина) – примеры типичных вузов англоязычных стран, которые не ставят целью перед своими студентами изучать иностранный язык, так как английский язык является языком международного общения. Все образовательные программы колледжей англоязычны, что позволяет привлекать иностранных студентов со всего мира. Именно с этой целью вузами размещена на сайтах полная информация для потенциальных иностранных студентов и разработана программа адаптации студентов к учебе и проживанию в общежитии.

Акцент на грантовую поддержку в развитии академической мобильности виден в Венгрии, где реализуется ряд национальных инициатив по финансированию мобильности:

- государственные меры по оказанию помощи студентам;

- обеспечение переносимости грантов на зарубежную страну.

Венгерское правительство на своем уровне стимулирует развитие международной академической мобильности, выделяя государственные стипендии иностранным гражданам для обучения или научных исследований в венгерских вузах [456].

Венгерский Университет в городе Szeged, основанный в 1581 г., согласно международному рейтингу университетов Quacquarelli Symonds, занимает пози-

цию между 451 – 500 и является одним из лучших университетов Центральной Европы. Один из критериев оценивания в рейтинге Quacquarelli Symonds – количество иностранных студентов и преподавателей. За развитие студенческой и преподавательской мобильности университет получил ряд наград, среди которых:

- 1) за качество международного сотрудничества – 2011 г.;
- 2) европейский знак качества – 2006 г.

В университете выделяются собственные средства на финансирование мобильности в дополнение к существующим международным стипендиям (ERASMUS, СЕЕPUS) по всем образовательным программам вуза. По программе ERASMUS Университет Szeged взаимодействует на основе двусторонних договоров с 30 странами (380 вузов-партнеров), по программе СЕЕPUS – с 14 странами (39 вузов-партнёров) [186; 475].

Признание заслуг университета на мировом уровне – результат целенаправленной деятельности руководства и персонала вуза, которые уделяют особое внимание студенческой мобильности, принимая участие в разноплановых проектах по этой тематике и дополнительно финансируя процесс мобильности.

Особенностью Германии в решении данной проблемы является значительное улучшение условий для иностранных студентов. Например, открыты филиалы органов регистрации иностранных граждан в кампусах или в непосредственной близости от высших учебных заведений. Необходимо отметить широкое разнообразие программ для адаптации иностранных студентов, таких, как бесплатные курсы немецкого языка различного уровня и наличие специальных консультантов на отдельных кафедрах. TestDaF позволяет иностранным абитуриентам, желающим обучаться в Германии, пройти тестирование своего уровня языковой подготовки у себя в стране. Результат не замедлил сказаться. В 2006 г. приток студентов-иностранцев относительно предыдущего года был сопоставим с ростом числа немецких студентов. Так, немцев, обучающихся на степень бакалавра, стало больше на 1,2%, а иностранцев – на 1,5%. Большое число курсов на английском языке также способствует интеграции иностранных студентов в процесс обучения в Германии.

Значительный вклад в процесс интернационализации вносит Организация немецких вузов DAAD. Она осуществляет обмен студентами, аспирантами, научными сотрудниками, готовит программы на иностранных языках по научной деятельности, выпускает информационно-консультационные бюллетени и другие издания.

Государство оказывает помощь, прежде всего, со стороны законодательных инициатив. Например, в 2005 г. принят закон об иммиграции, в котором предусматривается выдача бессрочной визы иностранным ученым и преподавателям для работы в системе высшего образования Германии [186; 224].

На примере одного из ведущих вузов Германии, Рейн-Вестфальского технического университета (RWTH) – год основания 1858, расположенного в городе Аахен, можно увидеть объективные результаты в части развития академической мобильности.

Вуз имеет блестящую репутацию в сферах науки и производства. Среднечисленный контингент студентов – 40000 человек. Более 6500 иностранцев из более, чем 120 стран обучаются, проводят исследования, преподают и работают в RWTH. Подобный уровень интернационализации обеспечивается университетской стратегией развития академической мобильности, которая определила основные положения Плана интернационализации вуза, разработанного ректоратом и принятого в 2010 г. [186].

Согласно данному Плану интернационализации университета, ближайшие цели ректората:

- 1) развитие международных обменных процессов с лучшими мировыми вузами-партнерами;
- 2) увеличение степени узнаваемости университета в мировом образовательном пространстве через расширение маркетинговой деятельности;
- 3) создание привлекательной для абитуриентов кросс-культурной среды учебной и научной деятельности;
- 4) систематическая оценка деятельности зарубежных филиалов RWTH и соответствия этой деятельности плану интернационализации университета [186;

476].

Некоторые специфические особенности в развитии академической мобильности имеет Дания, где высшие учебные заведения получают специальное финансирование пропорционально числу участвующих в обменах студентов. Создано Агентство по международным образовательным программам (CIRIUS), отвечающее за администрирование программ и распространение информации. Растущее число образовательных программ ведется на английском языке.

Крупнейшим высшим учебным заведением Дании является Университет Копенгагена, основанный в 1479 г. Сегодня это вуз, имеющий международную репутацию учреждения науки и образования, с контингентом 39000 студентов, 5500 из которых – иностранцы.

Каждый семестр университет Копенгагена предлагает ряд курсов, разработанных специально для иностранных студентов. Многие из этих курсов освещают вопросы, касающиеся датской культуры, истории и общества. Эти курсы доступны всем иностранным студентам, независимо от программы обучения. Центр интернационализации и языка предлагает курсы академического английского языка для студентов всего университета. Кроме того, студенты из не скандинавских стран могут изучать датский язык.

Особо отметим, что международный офис университета организует учебные туры в Россию, цель которых, как отмечено в вузовском «Путеводителе для иностранных студентов», – получить прямой доступ к сложным и чарующим культуре и истории России, самой большой страны в мире. Язык тура – английский, чтобы дать возможность принять в нем участие иностранным студентам из разных стран. Этот же «Путеводитель» дает максимально доступную информацию на английском языке о порядке зачисления, обучения в университете, медицинском обслуживании, правилах проживания и возможностях работы в Дании [186].

Можно заключить, что Университет Копенгагена ведет большую работу по адаптации иностранных студентов к инокультурному образу жизни: реализуя программы на английском языке, через английский язык вуз знакомит иностранцев с культурой и историей Дании, России и предоставляет возможность изучения

датского языка – языка принимающей страны.

Основательный подход к развитию академической мобильности встречаем в Италии, который обусловлен тем, что в стране в 2003 г. учрежден Фонд поддержки студенческой мобильности. Финансовая помощь министерства распределяется между университетами. Итальянский закон 1999 г. позволяет вузам присваивать степени совместно с другими итальянскими или зарубежными университетами.

В одном из старейших университетов мира, Университете Рима, основанном в 1303 г., по академическим программам обучаются порядка 8000 иностранных студентов, кроме того, свыше 1000 студентов участвуют в различных программах обмена, предлагаемых вузом.

Университет поддерживает процесс интернационализации вузов, выделяя гранты на культурные и научные программы. В частности, заседаниями Ученого совета и Совета директоров Университета Рима 17 и 24 июня 2014 г. одобрено финансирование академической мобильности профессоров, научных сотрудников и докторантов, реализуемой в соответствии с заключенными межвузовскими соглашениями.

Отметим как значимое, по заявлению Европейской комиссии, с 2014 г. Университет Рима участвует в пяти дополнительных программах мобильности от ERASMUS MUNDUS, реализуемых в новых регионах: Латинская Америка, Бразилия, Азия и Сирия. Заинтересованность в развитии академической мобильности вышеуказанных регионов, на наш взгляд, двусторонняя: 1) Университет Рима экспортирует свое образование и получает соответствующее финансирование; 2) представители данных регионов получают европейское образование за счет средств гранта и, как результат, высокий шанс найти высокооплачиваемую работу в своей стране при предъявлении диплома об окончании вуза в Италии.

Таким образом, очевидно, что в процесс академической мобильности всё чаще вовлекаются не только европейские страны. Соответственно, становится уместно говорить о создании мирового образовательного пространства, а не только европейского [186; 506].

Интерес с точки зрения развития академической мобильности представляют

вузы Норвегии, где основными позициями являются: концентрация внимания на мобильности всех категорий работников высших учебных заведений, как академических, так и неакадемических, через развитие системы методов и приемов, обеспечивающих большую доступность мобильности [333].

Правительством Норвегии принято решение, согласно которому, каждый студент имеет право на обучение за рубежом в течение некоторого времени в рамках его учебы в Норвегии. За организацию таких стажировок за рубежом отвечают сами вузы страны.

Университеты Норвегии имеют возможность увеличивать число академических курсов на английском языке для привлечения большего количества иностранных студентов в свои вузы. Мобильность студентов стала одним из критериев национального финансирования системы высшего образования в Норвегии. Современная формула финансирования вузов способствует интернационализации высшего образования в стране. Учебные заведения получают денежные средства за каждого приезжающего или отъезжающего студента по обмену. Чтобы стимулировать поездки на учебу в страны, где не говорят по-английски, Национальный образовательный фонд выделяет гранты на языковую подготовку.

В соответствии с политикой правительства Норвегии в области образования по реализации развития академической мобильности, выстраивают свою международную деятельность вузы страны, среди которых:

- Норвежский университет науки и технологии;
- Норвежский университет наук о жизни;
- Университет Адгера;
- Университет Осло;
- Университет Бергена.

Оценивая роль академической мобильности в системе высшего образования, считаем, что студенческая академическая мобильность, являясь формой интернационализации образования, работает на повышение его качества. В личностном аспекте академическая мобильность формирует самосознание, независимость и уверенность в своих силах. В профессиональном аспекте – это формирование и

развитие компетенций в будущей профессии при одновременном развитии мягких навыков таких, как индивидуальная работа и работа в команде, достижение поставленных целей, решение возникающих проблем. Реальный опыт работы и кросс-культурная компетенция – важные результаты академической мобильности, достижение которых неразрывно связано с качеством образования [36].

О поддержке государством процесса академической мобильности Финляндии свидетельствует документ «Стратегия интернационализации учреждений высшего образования Финляндии на период 2009–2015», в котором обозначены цели стратегии интернационализации страны:

- 1) создание международного сообщества высшего образования, которое будет способствовать академической мобильности студентов;
- 2) совершенствование качества и привлекательности системы высшего образования, в том числе для талантливых иностранных студентов;
- 3) поддержка поликультурного общества, где иммигранты, студенты, преподаватели, исследователи, приехавшие из зарубежных стран, рассматриваются как серьезный ресурс внутренней интернационализации [186].

Достижению указанных в «Стратегии» целей способствует блок поставленных задач, отражающих аспекты академической мобильности:

- 1) разработка программ по развитию компетенций для работы в международной среде;
- 2) осуществление поддержки программ международного сотрудничества;
- 3) расширение преподавания на иностранных языках;
- 4) увеличение числа иностранных студентов и преподавателей;
- 5) развитие системы поддержки иностранных студентов и преподавателей;
- 6) маркетинг международного образовательного рынка;
- 7) разработка бренда финского высшего образования и продвижение его на мировой арене;
- 8) разработка программ действий и стратегий сотрудничества с отдельными странами;
- 9) снижение барьера участия в высшем образовании иммигрантов и ино-

странных граждан.

В качестве механизмов реализации поставленных целей и задач предлагается следующее:

- 1) разработка программ финансирования академической мобильности;
- 2) введение модуля по интернационализации в учебные планы всех вузов;
- 3) повышение квалификации преподавателей и сотрудников в области иностранных языков, культурологии, методики преподавания;
- 4) создание международных исследовательских структур;
- 5) разработка программ преподавания национальных языков и культур для иностранных студентов [186; 333].

В результате претворения «Стратегии» в жизнь, финансовая помощь государства в Финляндии полностью сохраняется за студентом на период учебы за границей. Все финские вузы предлагают программы на английском языке. Финляндия имеет наибольшую пропорцию программ на английском языке в Европе, кроме англоговорящих стран. Министерство образования дополнительно предоставляет финансирование университетам для расширения образования на английском языке.

Среди университетов Финляндии, успешно развивающих академическую мобильность, можно назвать [186]:

- Университет технологии (Хельсинки);
- Университет Хельсинки;
- Университет Оулу;
- Университет Турку;
- Университет Куопио.

Заметим, что представители Скандинавии в лице Норвегии и Финляндии являют собой нечастые образцы стран, где на государственном уровне принята политика интернационализации и развития академической мобильности, в рамках которой реализуются меры по преподаванию национальных языков и культур иностранным студентам.

Система высшего образования Республики Сербия включает восемнадцать

университетов, восемь из которых являются государственными, десять — частными. Наиболее крупным и старейшим университетом страны является Белградский университет [365].

Университет Белграда – старейший университет Сербии, основан в 1808 г. Сегодня вуз входит в топ 500 университетов, согласно шанхайскому рейтингу. Университетом заключено более 250 двусторонних соглашений, предлагается 71 образовательная программа на английском языке. Иностранцы студенты также имеют возможность изучать сербский язык [503].

В рамках российско-сербских отношений предусмотрено расширение сотрудничества в области изучения русского языка и литературы в Республике Сербия и сербского языка и литературы в Российской Федерации [206].

Анализируя меры, принимаемые на уровне правительств по развитию академической мобильности в странах, отметим, что самый большой контингент иностранных студентов традиционно принимает высшая школа США: более 30% общей численности студентов-иностранцев в мире. Мы полагаем, такому положению дел способствуют следующие факторы:

1) английский язык насчитывает около 400 миллионов носителей языка по всему миру, уступая только китайскому и испанскому. При этом он является самым популярным вторым языком. В результате, учитывая носителей языка и тех, кто говорит на нем как на иностранном, он считается наиболее распространенным международным языком [13].

2) английский считается официальным языком в 67 различных странах и 27 несuverенных объектах. Кроме того, он является одним из основных языков делового общения, а также официальным языком целого ряда важнейших мировых организаций, включая ООН, НАТО и Европейский Союз. Этот язык чаще всего ассоциируется с США и Великобританией, двумя крупнейшими англоязычными странами [13].

3) в стране действуют, как минимум, десять национальных стипендиальных/грантовых программ и фондов, поддерживающих академическую мобильность иностранных студентов, специалистов, ученых [113].

Второй по численности контингент иностранных студентов находится во Франции, далее следуют Германия, Великобритания, Канада, Бельгия, Япония. В США, ФРГ и Великобритании на первом месте по численности – контингент студентов из Азии, во Франции – из Африки.

Среди стран, имеющих за границей значительные контингенты своих студентов, лидирует Китай [49], чему способствует, мы полагаем, большая конкуренция среди китайцев при трудоустройстве. Поэтому основными причинами обучения за рубежом китайские студенты и их родители называют развитие международной карьеры, изучение передовых практик, получение лучшего образования и необходимость повышения уровня владения иностранными языками. В результате, шансы трудоустройства и карьерного роста после возвращения в Китай существенно возрастают [98].

За Китаем, в плане студенческого контингента за рубежом, следуют Япония, Германия, Греция, Индия, Иран, Малайзия, Марокко, Южная Корея [49]. Азиатские студенты составляют 53% всех студентов, обучающихся за рубежом по всему миру.

Факультет иностранных языков НГПУ уже более десяти лет ведет плодотворное сотрудничество с Северо-Восточным педагогическим университетом города Чанчунь, Китайская народная республика. Также среди партнеров НГПУ в Китае – Политехнический университет (г. Шеньян), Восточно-Ляонинский университет (г. Дандун), Синьцзянский университет (г. Урумчи), Шаньдунский университет (г. Цзинань).

На данный момент интернационализация образования в Китае представлена в нескольких формах:

- направление носителей своего образования за пределы страны;
- привлечение зарубежных научных сотрудников;
- активная реализация программы студенческого обмена;
- система двойных дипломов;
- модульное обучение за границей;
- обучение на территории Китая по иностранным учебникам на языке той

или иной страны.

Правительство Китая вкладывает существенные средства в интернационализацию образования: с одной стороны, вузы страны запускают профессиональные программы на английском языке, с другой, – грантовое финансирование изучения китайского языка и культуры иностранцами.

В 2010 г. правительством КНР был обозначен ряд мер, которые должны были способствовать интернационализации китайского образования и расширению сотрудничества на международной арене. В первую очередь их введение было нацелено на усвоение мирового просветительского опыта и увеличение числа международных обменов. В настоящий момент мы с уверенностью можем констатировать, что Китай выполнил поставленные задачи и уверенно движется дальше.

Постепенно с начала XXI века страны Персидского залива приобрели статус образовательных центров арабского мира: Саудовская Аравия, Объединенные Арабские Эмираты, Египет, Иордания стали центрами получения высшего образования в регионе и центрами притяжения для иностранных студентов. Российские, американские, европейские студенты приезжают в арабские вузы изучать исламские науки, арабский и другие иностранные языки, экономические и политические особенности региона.

ОАЭ стали лидирующей арабской страной в таких сферах образования, как бизнес, менеджмент и финансы. Например, Университет Абу-Даби, согласно мировым рейтингам университетов, вошел в список лучших университетов мира, в 350 престижных мировых университетов, в десятку университетов с «международной перспективой» [448].

Министерство образования Ирана координирует и контролирует процесс обучения иранских студентов за рубежом. Отбор студентов для обучения за границей основан на системе государственных квот и предусматривает достаточно высокие требования к соискателям. Основным условием предоставления стипендий иранцам для обучения в университетах за границей является поступление в университет, признанный Министерством образования Ирана. Иранские студен-

ты, получившие стипендию для обучения за границей, обязаны после окончания учебы вернуться в Иран и отработать период до шести лет. Таким образом власти Ирана регулируют вопрос возвращения образовательных мигрантов в страну.

В тоже время Иран все активнее привлекает иностранных студентов на учебу в свои национальные университеты. Около 50% иностранных студентов изучают гуманитарные науки (включая персидский язык), 30% обучаются по техническим и инженерным специальностям, 17% осваивают медицину, 3% – искусство. Большинство иностранных студентов в Иране – из исламских соседних стран (Афганистан, Бахрейн, Ирак, Ливан, Оман, Пакистан, Сирия, Турция). Есть также студенты из Европы, Азии, стран южного Кавказа (Азербайджан, Грузия, Армения), стран Америки, Африки (Египет, Нигерия, Сенегал, Судан) [23]. В современных геополитических условиях высшие школы России и Ирана нацелились на долгосрочное взаимовыгодное сотрудничество [65].

Обращаясь к странам Ближнего Востока, рассмотрим в качестве примера Турецкую Республику. Растущая потребность в доступности высшего образования, в новых направлениях обучения и междисциплинарных исследованиях, новые требования к обучению, ускоренное развитие современных информационных и коммуникационных технологий обуславливают инновационный характер образовательной и научной траектории Турции. В этой связи особую значимость приобретает вопрос расширения академической мобильности как необходимого элемента образовательной и научной траектории, основной формы и инструмента интернационализации в сфере высшего образования страны. В турецкой системе высшего образования академическая мобильность осуществляется в контексте свободного перемещения студентов, исследователей и преподавателей в рамках соглашений о сотрудничестве, учебы за границей [66].

Факультет иностранных языков Новосибирского государственного педагогического университета на протяжении пяти лет (2011 – 2015) осуществлял сотрудничество с Fatih Университетом г. Стамбул, Турция. Основанный в 1996 г., Fatih Университет был ведущим частным вузом Стамбула и имел репутацию одного из лучших частных вузов Турции. Будучи закрыт турецким правительством

в 2016 г., он стал частью Стамбульского Университета.

В Стамбульском Университете сегодня обучаются почти 10000 иностранных студентов из 143 стран. По данным Shanghai Ranking's ARWU (Academic Ranking of World Universities) 2021, Университет входит в 500 лучших университетов мира по мировым рейтингам. Это единственный университет Турецкой Республики, входящий в топ 500 университетов мира [448].

Основанный в 1453 г., Стамбульский Университет в настоящее время – старейший и самый развитый университет Турции. Стратегический план университета на 2019 – 2023 гг., нацеленный на увеличение количества и улучшение качества мобильности через укрепление партнерства с вузами, обозначает две задачи интернационализации:

- увеличение количества иностранных студентов и преподавателей в вузе;
- включение в международное соревнование через научные исследования [477].

Среди стран СНГ Республика Казахстан отличается проводимыми реформами в сфере образования, где интернационализация является ключевым направлением. В рамках интернационализации значительное внимание уделяется академической мобильности студентов и профессуры вузов, что поддерживается существенными финансовыми вливаниями.

Стратегия академической мобильности в Республике Казахстан была принята в 2012 г. в городе Астана и является определяющим процесс документом на уровне государства сегодня [368].

Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова (КарУ) – надежный партнер Новосибирского государственного педагогического университета с 2013 г. Карагандинский университет занимает топовые позиции в международных и национальных рейтингах [293]:

- по результатам рейтинга Quacquarelli Symonds World University Ranking 2023 г. Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова занял позиции 801+ среди примерно 3000 вузов;

- по результатам рейтинга Quacquarelli Symonds Asia 2023 г. Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова занял 235 место. Quacquarelli Symonds Asia – это кардинально новый для вузов Казахстана рейтинг, который ежегодно ранжирует более 800 сильнейших университетов таких стран Азии, как Сингапур, Малайзия, Южная Корея, Китай и т.д.;

- по результатам Национального рейтинга восстребованности вузов 2022 г. Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова занял 4 позицию. Рейтинг проводит Независимое агентство аккредитации и рейтинга (IAAR);

- по итогам Национального рейтинга ведущих вузов Казахстана 2022 г. Независимого агентства по обеспечению качества в образовании (IQAA) Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова занял 3 позицию среди ведущих многопрофильных вузов Казахстана и 2 позицию среди многопрофильных региональных вузов страны;

- по результатам Глобального агрегированного рейтинга 2022 г. Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова вошел в ТОП 10% лучших университетов мира.

В КарУ успешно реализуется программа исходящей и входящей академической мобильности. Она рассчитана на обучающихся и преподавателей. Эта программа даёт возможность студентам КарУ обучаться в другом университете (отечественном или зарубежном) в течение одного академического периода. При этом все освоенные кредиты и полученные оценки перезачитываются в обязательном порядке. Иностранцы граждане могут пройти обучение в КарУ по программе входящей мобильности. Иностранцы преподаватели ежегодно участвуют в этой программе в качестве гостевых лекторов [8].

Международное сотрудничество Республики Таджикистан в части академической мобильности – один из приоритетов в сфере высшего образования. Основное взаимодействие в этом плане осуществляется со странами СНГ (около 89% академически мобильных студентов – принимающие страны: Россия, Казахстан, Киргизия, Беларусь) и Китайской народной республикой. Таджикистан также открыт для входящей академической мобильности. Система высшего образования

страны включает 13 университетов (9 – в г. Душанбе, 3 – в г. Худжанд, 1 – г. Куляб) и 271 программу для обучения. Таджикистан граничит с Узбекистаном, Афганистаном, Китаем и Киргизией [403], что представляет реальную перспективу для увеличения потока студенческой мобильности между этими странами.

Студенческая мобильность в Узбекистане реализуется в соответствии с межправительственными соглашениями между Узбекистаном и другими странами, на основе которых заключаются договора о сотрудничестве между зарубежными университетами и вузами Узбекистана в Ташкенте, Бухаре, Самарканде, Намангане и др. городах. На сегодняшний день число студентов-участников процесса академической мобильности в стране не велико (чуть больше 2% от общего количества студентов), и в основном это – исходящая мобильность в страны Европы, Россию и США. Но идея международной студенческой мобильности, как важного инструмента интеграции в мировое образовательное пространство, укореняется в образовательном поле Узбекистана [12].

Бразилия, представляющая регион Латинской Америки, активно участвует в программе международной академической мобильности. Политика Бразилии в области образования и образовательной мобильности направлена как на привлечение иностранных специалистов в Бразилию, так и на направление граждан Бразилии для прохождения обучения за рубежом. Правительство Бразилии активно работает над увеличением уровня академической мобильности бразильских студентов:

- повышая уровень доступности информации об обучении за границей;
- поддерживая развитие академических партнерств между университетами страны и зарубежными вузами;
- стимулируя обучение граждан Бразилии за границей, прежде всего за счет государственных стипендий [76].

В частности, программа международной академической мобильности GCUB-MobGCUB объединяет 89 высших учебных заведений со всей Бразилии. Программа мобильности GCUB-Mob предлагает стипендии для магистрантов и аспирантов в 50 бразильских университетах. Цель программы — внести вклад в

развитие постдипломного образования студентов всего мира, а также способствовать интернационализации университетов и укреплению международного сотрудничества между бразильскими университетами и партнерами из других стран, в том числе из России [311].

Сегодня свыше 5 миллионов студентов обучаются за пределами страны своего гражданства [154]. Доля иностранных студентов (от 5 миллионов), обучающихся в России, составила более 4% (свыше 200000 человек) [474; 154].

Проведенный анализ Интернет-сайтов различных высших учебных заведений, международных программ и статистических отчетов Организации экономического сотрудничества и развития (OECD) [464], позволяет прийти к следующим выводам о национальных факторах привлекательности стран для иностранных студентов:

- 1) общее качество системы высшего образования;
- 2) репутация национальных университетов;
- 3) национальный язык: университеты привлекают студентов преподаванием на уже освоенном ими языке (английском, французском, немецком, китайском и т.п.);
- 4) возможность изучения нового языка, например, голландского, в Гентском университете Бельгии;
- 5) качество жизни (условия проживания; наличие сотрудников, готовых помочь; консалтинговые услуги и пр.);
- 6) официальная поддержка принимающей стороны (стипендии, визовая политика) [186].

К характерным тенденциям развития академической мобильности студентов в высших учебных заведениях за пределами Российской Федерации можно отнести следующие:

- разработка и реализация Стратегии интернационализации / Стратегии развития академической мобильности вуза;
- финансовая поддержка участников процесса академической мобильности;
- изучение студентами и преподавателями иностранного языка, в первую

очередь, английского;

- разработка и реализация образовательных программ на иностранном, чаще всего, английском языке;

- развитие кросс-культурной компетенции студентов и преподавателей;

- разработка и реализация программ адаптации иностранных студентов к жизни и учебе в инокультурной среде, в том числе через изучение языка и культуры принимающей страны.

1.3. Организация академической мобильности студентов в вузах современной России

Анализируя состояние евразийского образования и осознавая сегодняшние мировые тренды в сфере подготовки высококвалифицированных специалистов, руководство Российской Федерации ставит задачу вхождения ведущих российских вузов в число лидирующих университетов планеты с целью повышения конкурентоспособности нашей высшей школы и ее выпускников на международном рынке труда. В этой связи интеграция России в мировое пространство образования – одно из актуальных направлений развития российского общества, открывающее возможности взаимного обогащения исторически по-разному сложившихся образовательных систем [186]. В этом контексте Н.У. Ярычев акцентирует внимание на тщательном изучении вопросов возможности присвоения российским образованием ценностей и приоритетов образования в разных странах мира при сохранении преимуществ традиционной российской системы образования [445].

Текущая модернизация высшей школы нацелена на повышение качества профессионального образования. Решение этой задачи во многом зависит от степени развития академической мобильности студентов, которая способствует интеграции вузов России в мировое пространство образования [491].

Рассмотрим развитие академической мобильности в российской высшей школе, которое имеет свои специфические особенности.

Рекомендации Комитета министров Совета Европы 1998 г. определили ака-

демическую мобильность (*academic mobility*) как «период учебы, преподавания или исследования в стране, отличной от страны проживания студента или представителя академического персонала. Данный период ограничен по времени, и предусматривает возвращение студента или представителя академического персонала в свою страну по окончании обозначенного периода. Понятие «академическая мобильность» не включает в себя миграцию (перемещение) из одной страны в другую.» [491, с. 5].

В Федеральном законе «Об образовании в РФ» (статья 105) отмечается, что Российская Федерация содействует расширению сотрудничества образовательных организаций России и зарубежья, а также развитию академической мобильности (в частности, международной) студенчества [408]. Академическая мобильность достигается посредством реализации международных программ, международных договоров Российской Федерации, договоров, заключаемых российской образовательной организацией (иной российской организацией, осуществляющей деятельность в сфере образования) и образовательной организацией иностранного государства (международной организацией, иностранным физическим лицом, иностранной организацией).

Функции академической мобильности студентов высших учебных заведений можно разделить на четыре группы [342]:

1. Наднациональные функции, выделяемые на межнациональном уровне:
 - стимулирование процессов интеграции в высшей школе;
 - подготовка компетентных специалистов различных профилей для международного рынка труда;
 - повышение эффективности трудоустройства выпускников вузов в условиях глобализации международного рынка труда.
2. Национальные функции, выделяемые на уровне каждой отдельной национальной системы образования:
 - улучшение качества образования в силу обмена знаниями и опытом в международной сфере;
 - рост привлекательности образовательных услуг страны;

- развитие экспорта образовательных услуг (увеличение бюджетной составляющей за счет обучения иностранных студентов).

3. Институциональные функции, выделяемые на уровне конкретных образовательных учреждений:

- укрепление престижа отдельного образовательного учреждения на мировой авансцене;

- усиление международной деятельности вуза;

- развитие информационно-образовательной среды учебного заведения;

- корректировка учебных планов за счет включения в них дисциплин международного профиля, раскрывающих специфические черты профессиональной деятельности в международной сфере.

4. Персонализированные функции, выделяемые на личностном уровне развития:

- выстраивание образовательной траектории обучающегося;

- формирование новых знаний и компетенций;

- совершенствование уровня владения иностранным языком;

- формирование навыков межкультурной коммуникации;

- ознакомление с зарубежной культурой, историей.

Все выше обозначенные функции проявляются в основных формах академической мобильности студентов высшей школы, которые можно разделить по нижеуказанным параметрам:

1. По формату учебного процесса:

1) реальная академическая мобильность;

2) виртуальная академическая мобильность;

3) смешанная академическая мобильность, включающая в себя элементы реальной и виртуальной мобильности.

2. По длительности периода обучения в учебном заведении зарубежья:

1) вертикальная академическая мобильность (обучение по полной образовательной программе с получением соответствующего диплома);

2) горизонтальная академическая мобильность (обучение в вузе зарубежья в

течение одного или нескольких семестров без получения диплома).

3. По месту обучения:

- 1) международная академическая мобильность;
- 2) межрегиональная академическая мобильность, осуществляемая между вузами, базирующимися в разных регионах одной страны;
- 3) межвузовская академическая мобильность, осуществляемая между вузами одного региона [342].

В рамках названных форм мобильности И.М. Микова выделяет следующие виды реализации программ мобильности студентов:

- 1) обмен студентами в рамках межвузовского сотрудничества, реализуемый по прямым двусторонним соглашениям;
- 2) специализированные программы в рамках международных соглашений факультетов;
- 3) студенческий обмен по линии профильного Министерства;
- 4) программы двойных дипломов;
- 5) краткосрочные стажировки [244].

Мы полагаем, что наибольшее влияние на формирование профессиональной компетентности выпускника высшего учебного заведения оказывает реальная международная мобильность, так как обучение студента за рубежом дает ему возможность погрузиться в иную культуру, пройти процесс адаптации к образу жизни в ином сообществе, познакомиться с особенностями менталитета представителей иной нации и научиться использовать полученные на практике знания в сфере своей профессиональной деятельности. То есть одновременно с получением знаний по своей образовательной программе участник процесса реальной международной академической мобильности получает солидный кросс-культурный опыт. Такой специалист в дополнение к своим специальным профессиональным компетенциям владеет коммуникативной, социокультурной, компенсаторной компетенциями, что дает ему неоспоримые преимущества перед конкурентами на рынке труда [463].

Но объем реальной академической мобильности преподавателей и студен-

тов из России очень мал, и географически в регионах он значительно ниже, чем в центральной части Российской Федерации [444].

Входящий и исходящий потоки студентов в России также не сбалансированы. По сравнению с периодом до распада СССР доля иностранных студентов очной формы обучения в российских вузах уменьшилась почти в два раза. В высших учебных заведениях нашей страны обучаются граждане Вьетнама, Индии, Китая, Малайзии, Марокко, Молдавии, Монголии, Мьянмы, Нигерии, республик СНГ, Сирии, Тайваня, Турции [19].

Три четверти (около 150000) имеющегося контингента иностранных студентов приходится на долю вузов, подчиненных Министерству образования и науки РФ и Министерству здравоохранения РФ [444]. По информации с Интернет-сайтов высших учебных заведений Российской Федерации, среди вузов Министерства образования и науки РФ высшими учебными заведениями с максимальным количеством студентов из-за рубежа являются:

- РУДН (Российский университет дружбы народов) – более 8000 человек;
- МГУ им. М.В. Ломоносова (Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова) – более 5000 человек;
- СПбГУ (Санкт-петербургский государственный университет) – более 3000 человек;
- Гос. ИРЯ им А.С. Пушкина (Государственный институт русского языка им А.С. Пушкина) – более 2000 человек;
- ТПУ (Томский политехнический университет) – более 1000 человек;
- МЭСИ (Московский государственный университет экономики, статистики и информатики) – более 1000 человек;
- МГИМО (Московский государственный институт международных отношений (университет)) – более 1000 человек;
- ТГУ (Томский государственный университет) – более 900 человек;
- РГПУ им. А.И. Герцена (Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена) – более 900 человек;
- МАИ (Московский авиационный институт (технический) университет) –

более 900 человек;

- РГУ нефти и газа им. И.М. Губкина (Российский государственный университет нефти и газа им. И.М. Губкина) – более 800 человек;

- ВГУ (Воронежский государственный университет) – более 800 человек;

- МАДИ (Московский автомобильно-дорожный институт (государственный университет)) – более 800 человек;

- СПбГУГА (Санкт-Петербургский государственный университет инженеров гражданской авиации) – более 700 человек;

- МГТУ им. Н.Э. Баумана (Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана) – более 700 человек;

- ЧГУ (Челябинский государственный университет) – более 700 человек;

- МФТИ (Московский физико-технический институт) – более 700 человек;

- МЭИ (ТУ) (Московский энергетический институт (технический университет)) – более 600 человек;

- ТУСУР (Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники) – более 600 человек;

- ИГТУ (Иркутский государственный технический университет) – более 600 человек;

- БГУ (Белгородский государственный университет) – около 600 человек;

- РЭУ им. Г.В. Плеханова (Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова) – более 500 человек;

- ОмГУПС (Омский государственный университет путей сообщения) – более 500 человек;

- МГГУ (Московский государственный горный университет) – более 500 человек;

- МГУПС (МИИТ) (Московский государственный университет путей сообщения «МИИТ») – более 500 человек;

- НГТУ (Новосибирский государственный технический университет) – более 500 человек;

- ТГУ (Тульский государственный университет) – около 500 человек;

- ДГГУ (Дальневосточный государственный гуманитарный университет, г. Хабаровск) – около 500 человек;
- Уральская ГСХА (Уральская государственная сельхозакадемия, г. Екатеринбург) – около 500 человек;
- ДГУ (Дальневосточный государственный университет) – около 500 человек;
- МИСиС (Московский государственный институт стали и сплавов (технологический университет)) – около 500 человек;
- СПбГЭТУ «ЛЭТИ» (Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ») – более 400 человек;
- МПГУ (Московский педагогический государственный университет) – более 400 человек;
- МИФИ (Московский инженерно-физический институт) – более 400 человек;
- СГУЭС (Владивостокский государственный университет экономики и сервиса) – более 400 человек;
- РГГУ (Российский государственный гуманитарный университет) – более 400 человек;
- СПбГЭУ (Санкт-Петербургский государственный университет экономики и финансов) – более 400 человек;
- ЮУрГУ (Южно-Уральский государственный университет) – более 400 человек;
- ТГТУ (Тамбовский государственный технический университет) – около 400 человек);
- МАТИ (Российский государственный технологический университет им. К.Э. Циолковского «МАТИ») – около 400 человек [463].

Как видим из приведенной статистики, контингент иностранных студентов, являющихся представителями «входящей» мобильности в вузах России, в количестве больше 1000 человек представлен лишь в 7 университетах из 40 выше обозначенных, то есть в 17,5%. В остальных вузах РФ количество иностранных сту-

дентов еще меньше. С целью интенсификации процесса студенческой академической мобильности в высших учебных заведениях нашей страны созданы специальные структурные подразделения, чьим функционалом является деятельность по привлечению в вуз иностранных студентов и организация «исходящей» мобильности [463].

Рассмотрим и проанализируем особенности организации студенческой академической мобильности на примере РУДН, МГУ, ТПУ и НГТУ, входящих в вышепредставленный список университетов РФ с наибольшим количеством иностранных студентов и представляющих столичный и сибирский регионы.

Российский университет дружбы народов (РУДН)

По результатам национального рейтинга 2013/2014 учебного г. информационного агентства Интерфакс (опубликован 5 июня 2014 г.) среди классических, федеральных и национальных исследовательских университетов по уровню развития международной деятельности (интернационализации) Российский университет дружбы народов занял первое место.

Организация международной деятельности возложена в вузе на Управление международного протокола. На каждом факультете назначен ответственный за внешние связи, работа которого регламентируется должностной инструкцией. Описание международного сотрудничества каждого из 10 факультетов/институтов университета представлено на официальном сайте РУДН <https://www.rudn.ru/cooperation/education-partnerships?page=2> [328].

Университет взаимодействует с вузами-партнерами из ближнего и дальнего зарубежья: 150 совместных образовательных программ и программ двойных дипломов, 250 договоров о партнерстве, активные позиции в сетевых университетах ШОС, СНГ и БРИКС, научно-исследовательские проекты с коллегами со всего мира [328].

РУДН, бесспорно, является ведущим вузом в России по развитию международной деятельности и, как следствие, интеграции в мировое образовательное пространство. Но подобное состояние дел в университете сложилось исторически, исходя из целевых установок его создания. Ещё во времена СССР в РУДН обуча-

лось большое количество иностранцев. Гораздо сложнее развивать эту сферу деятельности другим вузам, особенно региональным.

Московский государственный университет (МГУ) им. М.В. Ломоносова

Университет осуществляет свою деятельность по развитию входящей и исходящей мобильности студентов в таком же ключе, как РУДН. Иностранцы принимаются на обучение и стажировки. Каждый студент Московского государственного университета может принять участие в обменных программах, реализуемых в рамках межуниверситетских договоров. Основанием для стажировки служит целесообразность посещения студентом курсов лекций, участие в семинарских занятиях, организация которых в Московском государственном университете не представляется возможной.

Как правило, студенты направляются на стажировку на один семестр. В исключительных случаях может быть принято решение о продлении стажировки еще на один семестр.

Заявление на участие в обменной программе подается в международный отдел конкретного факультета. Для прохождения стажировки необходимо решить вопрос о внесении соответствующих изменений в учебный план студента, переносе или перезачете сданных во время стажировки экзаменов и зачетов.

Межвузовское сотрудничество Московского государственного университета осуществляется на основании межуниверситетских и межфакультетских договоров, меморандумов и соглашений, а также протоколов и рабочих программ. Из общего числа действующих договоров и соглашений (около 450) примерно треть заключена на уровне университета в целом, остальная часть – на уровне подразделений университета [253].

Очевидно, что являясь одним из старейших и ведущих вузов России, МГУ имеет территориальные, финансовые, организационные преимущества для привлечения иностранных студентов. Использование университетом такого инструмента, как индивидуальный учебный план/индивидуальная образовательная программа способствует гибкой организации процесса исходящей академической мобильности студентов. Совокупность этих условий позволяет МГУ показывать

значительную динамику в сфере академической мобильности.

Томский политехнический университет (ТПУ)

ТПУ несколько по-иному выстраивает свою деятельность по развитию академической мобильности. По всей видимости, это продиктовано спецификой вуза, а также его географической локацией.

Стратегическая цель Национального исследовательского Томского политехнического университета – становление вуза как международно-признанного центра научных исследований и подготовки специалистов мирового уровня.

В настоящее время ТПУ имеет договора о сотрудничестве в области образования и научных исследований с 130 университетами в 30 странах мира.

Важную роль в системном расширении международных научно-педагогических контактов и использовании международного опыта в целях модернизации университета играет взаимодействие с международными организациями, зарубежными фондами и программами.

Международное сотрудничество с 2005 г. развивалось за счет членства ТПУ в 12 международных ассоциациях и консорциумах.

Международная деятельность вуза координируется и направляется международным управлением ТПУ, в структуру которого входят:

1) отдел планирования и организации международного сотрудничества (ОПОМС), обеспечивающий планирование, организацию, содействие и реализацию международной и внешнеэкономической деятельности университета;

2) центр международных образовательных программ, координирующий обучение в зарубежных вузах-партнерах в рамках программ академической мобильности;

3) центр международной сертификации технического образования и инженерной профессии, задачами которого являются:

- международная сертификация и аккредитация образовательных программ;
- организация мероприятий по сертификации и регистрации выпускников Томского политехнического университета в международных реестрах профессиональных инженеров;

4) центр международных программ и европейского сотрудничества, курирующий в вузе:

- гранты, стипендии и конкурсы;
- курсы иностранного языка;
- международные экзамены.

Программа международной академической мобильности ТПУ предусматривает освоение студентом части его образовательной программы в зарубежном вузе на основе индивидуального плана обучения. Программы могут быть ориентированы как на изучение отдельных модулей/дисциплин в вузе-партнере, так и на выполнение учебно-исследовательских проектов, прохождения практик и стажировок. ТПУ разрабатывает и реализует широкий спектр программ, предусматривающих обучение студента в вузе-партнере:

- академический обмен;
- совместные образовательные программы получения студентом дипломов двух университетов;
- языковые стажировки;
- тематические школы.

Как правило, реализация международных программ основывается на двухсторонних договорах между университетами.

С 2009 г. планирование и реализация программ академической мобильности осуществляется по приоритетным направлениям развития (ПНР) ТПУ как Национального исследовательского университета. Ежегодно более 300 студентов, обучающихся по ПНР ТПУ, принимают участие в программах международной академической мобильности, более 100 иностранных студентов проходят обучение в ТПУ в рамках межвузовских договоров [386].

Новосибирский государственный технический университет (НГТУ)

Аналогично ТПУ осуществляется международная деятельность в НГТУ. Этот аспект курирует международная служба. Главная цель ее деятельности – организация, развитие и обеспечение внешнеэкономической деятельности университета и его сотрудничества с зарубежными учебными заведениями, научными

учреждениями, организациями и фирмами в сферах образования, науки и культуры.

Международная деятельность НГТУ регламентируется пакетом документов, находящимся в свободном доступе на сайте вуза <http://www.nstu.ru/international/info> [262]. Среди нормативных документов представлены следующие:

- Положение «О направлении на учебу за рубеж студентов, магистрантов и аспирантов НГТУ», регламентирующее порядок выезда за рубеж студентов, магистрантов и аспирантов, и содержит набор документов, необходимых для выезда;

- Положение «О порядке приглашения и пребывания на краткосрочный период иностранных граждан в НГТУ», устанавливающее порядок приглашения и краткосрочного пребывания в НГТУ иностранных граждан (делегаций), посещающих НГТУ с целями научно-технических, культурных, молодежных, спортивных связей;

- Приказ «О порядке приглашения иностранных граждан в НГТУ», обязывающий подразделения университета подавать информацию в Международную службу об иностранных гражданах, посещающих НГТУ, по установленной форме (уведомление, отчет);

- «Правила конкурсного отбора участников программ мобильности в рамках реализации Программы стратегического развития НГТУ», определяющие критерии конкурсного отбора заявок по проекту 3.1.1. ПСР НГТУ «Совершенствование и развитие внутрироссийской и международной мобильности аспирантов и молодых научно-педагогических работников вуза».

Академическая мобильность студентов реализуется за счет личных средств командированных, за счет грантов и стипендий различных фондов и организаций. Кроме того, являясь приоритетным направлением деятельности вуза, академическая мобильность обучающихся на конкурсной основе поддерживается федеральными средствами в рамках Программы стратегического развития (ПСР) НГТУ.

Кроме того, в целях стимулирования академической мобильности из средств ПСР и средств учебных подразделений вуза финансируется конкурсный проект

по разработке совместных образовательных программ [262].

Как следует из представленной на сайтах сибирских университетов информации, эти вузы ведут серьезную планомерную работу по организации академической мобильности, поставив своей целью подготовку специалистов, которые могут выдержать конкуренцию в мировом сообществе. Безусловно, вузам нестоличного региона гораздо сложнее выстраивать стратегию и тактику интернационализации в силу 1) территориальной удаленности, что существенно увеличивает транспортные расходы студентов – участников исходящей и входящей академической мобильности; 2) более низкой финансовой обеспеченности потенциально академически мобильных студентов, проживающих в сибирском регионе.

В контексте анализа международной деятельности вузов обратимся к принципам развития студенческой академической мобильности, которые выделяет Н.А. Козлова:

1) принцип динамичности (свободное передвижение студентов между вузами, признание отправляющим вузом периодов обучения и научно-исследовательской деятельности в принимающем зарубежном вузе);

2) принцип научности (усиление исследовательской составляющей академически мобильных студентов);

3) принцип гуманизации (психолого-педагогическое обеспечение академической мобильности);

4) принцип культуросообразности (обусловленность образовательного процесса контекстом культур мира, национальности, региона);

5) принцип индивидуализации (свободный выбор обучающимися учебных дисциплин) [151].

С нашей точки зрения, выделенные Н.А. Козловой в 2012 г. принципы развития академической мобильности студентов не в полной мере реализуются в высших учебных заведениях России в процессе организации академической мобильности. Данное заключение сделано нами по результатам изучения Интернет-сайтов ряда вузов Российской Федерации (представлены выше) и анализа международной деятельности в Новосибирском государственном педагогическом уни-

верситете. Можно констатировать, что принципами динамичности, научности, свободы выбора студентами учебных курсов руководствуются во всех университетах, вошедших в выборку. В то же время, принципы гуманизации и культуросообразности остаются декларацией в силу того, что для их внедрения в практику реализации академической мобильности студентов в вузах необходимо разработать не просто программы, а концепцию психолого-педагогического сопровождения иностранных студентов, концепцию создания кросс-культурной образовательной среды и концепцию иноязычного образования принимающего университета.

Обобщая проведенный фактологический и литературный анализ процесса развития академической мобильности в России, мы можем констатировать, что недостаточный уровень владения иностранными языками, особенно английским, является одним из наиболее значительных факторов, препятствующих мобильности студентов и преподавателей. Во многих российских вузах практически отсутствуют учебные курсы, преподаваемые на английском или других международно используемых иностранных языках, в то время, как многие вузы мирового пространства в последние годы ввели большое количество иноязычных программ, что является одним из важнейших факторов в борьбе за привлечение интеллектуальных ресурсов [186].

Освоение программ на английском языке за рубежом способствует повышению конкурентоспособности российских студентов на международном рынке труда, а реализация образовательных программ в нашей стране на английском языке привлекает студентов из-за рубежа в Россию. Отметим, что разработка образовательных программ на иностранном языке является ответственностью каждого вуза. Полномочия в этой области не могут быть делегированы на уровень государства.

Параллельно с целенаправленным изучением английского языка в качестве языка международной академической мобильности вузам России необходимо научиться грамотно использовать учебный инструментарий развития академической мобильности (Learning Agreement, Transcript of Records, др.).

В то же время делом государственной важности должно стать полное или частичное финансирование обучения студентов за рубежом с целью побуждения последних к использованию новых образовательных возможностей. Полезными мерами для дальнейшего развития программ мобильности студентов могли бы стать упрощенный доступ к субсидиям на мобильность и возможность переноса стипендий (и образовательных ссуд), так как часто главным фактором, влияющим на принятие студентом решения о выборе вуза для обучения по программам академической мобильности, является финансовый вопрос.

Проблема финансирования академической мобильности – вопрос актуальный, требующий внимательного рассмотрения и принятия решения на уровне структур власти, что, безусловно, способствовало бы развитию мобильности студентов, преподавателей и административного состава, расширению сотрудничества в рамках предметных сетей и запуску новых международных программ обучения. В целом подобная государственная политика привела бы к повышению качества образования через его интернационализацию [81].

Отсутствие национальной структуры, способной обеспечить решение широкого комплекса задач по развитию международной академической мобильности (визовая поддержка, разрешение на работу, полноценное внедрение установленных процедур признания результатов мобильности, создание стимулов для повышения индивидуальной и институциональной мобильности [68]) является значительным дефицитом в организации академической мобильности на федеральном уровне.

В результате, задача развития академической мобильности полностью ложится на каждое отдельное высшее учебное заведение. Принятие такой ответственности должно подкрепляться пониманием стратегической важности этой задачи непосредственно в конкретном вузе. Осознание необходимости развития академической мобильности руководством университета должно найти отражение в нормативной внутренней документации, регламентирующей процессы входящей и исходящей мобильности. В вузе должны быть созданы условия, интенсифицирующие данные процессы. К таким условиям мы относим:

1. Создание кросс-культурной образовательной среды,

- мотивирующей студентов на изучение иностранного языка в целях реального его использования в иноязычной стране;
- позволяющей узнать особенности иной культуры и менталитета в общении с иностранными студентами;
- формирующей межкультурное сознание через организованные для студентов тренинги и использование студентами знаний, полученных в процессе совместного обучения с иностранными студентами.

2. Финансовая поддержка преподавателей и студентов – участников процессов входящей и исходящей мобильности. Формы субсидирования могут быть прямыми (оплата проезда, проживания, суточных, организационных взносов за публикации научных работ) и косвенными (предоставление бесплатного проживания в общежитиях вуза, бесплатное обучение иностранных студентов, предоставление медицинской страховки и пр.) [463].

Чаще всего мобильность создает дополнительные издержки вузам и не приносит им быстрой финансовой выгоды. Положительно процесс развития академической мобильности работает на престиж и реноме того или иного университета, но это требует системной работы и инвестиций и обещает выгоду в долгосрочной перспективе. Развитие академической мобильности является приоритетом в высших учебных заведениях, где разработана стратегия международной деятельности [151]. Эти вузы активно используют возможности стипендиальной поддержки различными международными фондами и организациями академически мобильных студентов и преподавателей [68].

Проведенный анализ позволяет заключить, что для развития академической мобильности, позволяющей Российской Федерации интегрироваться в мировое образовательное пространство, структурные меры должны быть приняты на всех уровнях – национальном, региональном, муниципальном, институциональном, что позволит расширить и качественно углубить масштабы обменных студенческих программ, программ двойных дипломов, сетевого обучения, краткосрочных стажировок. Однако в условиях дефицита времени, когда студент ограничен уста-

новленным сроком освоения основной профессиональной образовательной программы, у вузов нет возможности длительно ожидать созданной и апробированной хотя бы в границах региона единой системы академической мобильности. Поэтому каждому высшему учебному заведению необходимо разработать и внедрять в жизнь свою концепцию развития академической мобильности, основные положения которой не противоречат нормативным государственным документам [463].

Подводя итог исследованию состояния академической мобильности в отечественных вузах, сопоставляя динамику данного процесса с зарубежными вузами, можно констатировать, что:

1) социально-культурными факторами становления студенческой мобильности в России явились: а) нормативно-правовые предпосылки (регламентация образовательной деятельности с учетом интернационализации образования); б) образовательные предпосылки (глобализация, интернационализация, экспорт образования);

2) развитие академической мобильности в высших учебных заведениях Российской Федерации необходимо осуществлять с позиций системного, культурологического, междисциплинарного, аксиологического, компетентностного подходов при основополагающей роли кросс-культурного подхода. А именно, рассматривая академическую мобильность как систему, как целостный комплекс взаимосвязанных элементов (системный подход), необходимо подходить к образовательному процессу, как к феномену культуры (культурологический подход), рассматривая образование, как государственную, общественную и личностную ценность (аксиологический подход), предусматривая сотрудничество представителей разных дисциплин в психолого-педагогическом сопровождении участников академической мобильности (междисциплинарный подход) с целью создания в организации кросс-культурной образовательной среды (кросс-культурный подход).

1.4. Кросс-культурность как философская основа академической мобильности в высшем профессиональном образовании

Культура как характеристика мира в его целостности является объектом изучения философии. Философия осмысляет стремление культуры к безграничности и универсальности человеческого развития, рассматривая культуру как уникальный механизм передачи социального опыта.

Основой исследования многообразия культур в философии явились циклические теории культурного развития [107]. Под культурными циклами понимают определенную последовательность фаз изменений и развития культуры, закономерно следующих одна за другой. Родоначальник циклизма – Н. Данилевский, его последователи – О. Шпенглер, А. Тойнби, П. Сорокин, Л. Гумилев характеризовали все культурные целостности как исторические индивидуальности, имеющие свой жизненный цикл [107].

Циклизму присущ функционализм, согласно которому, в культуре, понимаемой как целостность, нет лишних элементов. Другими словами, в культуре человечества, как едином целом, любая культура имеет значение для сохранения целостности культуры человечества.

В теории культурного плюрализма ее идеологи (Ф. Нортроп, А. Кребер, Н. Моисеев, Э. Баталов и др.) культуру рассматривают в качестве звена, связующего личности, страны, регионы и цивилизации. Поэтому неперенным условием гармоничного развития человека и мира является понимание и уважение культурных ценностей и традиций народов.

В философии культуры основой теории культурного плюрализма выступает идея солидарности, проявляющаяся в признании неустранимости различий между культурами, отказе от любой иерархии культур, что служит базисом для развития диалога между представителями разных этнокультурных сообществ [107].

С середины XX века идея межкультурного взаимодействия рассматривается

в проблемном поле философского мышления как проблема диалога культур: осознана невозможность понять природу любой культуры без сопоставления ее с другими культурами, признана возможность взаимопонимания людей, являющихся представителями разных культур. Согласно концепции М. Бубера, человек обретает собственную сущность, только вбирая в себя общечеловеческое, соотнося себя с другими людьми [53].

Явление диалога культур в поликультурной среде связано с возрастанием роли культуры в решении задачи сохранения цивилизации. В условиях современности культурная коммуникация, охватывая широчайшие регионы, превратилась в глобальное общение. В культурологии культурная коммуникация рассматривается как путь культурного синтеза, т.е. творческого усвоения всего ценного, представленного в своей культуре и в других (Ю.В. Бромлей, С.А. Арутюнов, В.В. Иванов и др.). Общение народов сегодня характеризуется открытостью и гуманистической направленностью [107].

Теория диалога культур имеет тесную связь с гуманистическими теориями личности. Общим для этих теорий выступает положение о наибольшем раскрытии потенциала личности в условиях диалога, активно использующего потенциал культур [43].

Понимание сущности многокультурной личности опирается на положения М.М. Бахтина о культурной обусловленности человеческого бытия и о человеке как уникальном микрокосме культуры, взаимодействующим с другими личностями-культурами, творящем в себе процесс этого взаимодействия [32].

Теория локальных цивилизаций О. Шпенглера стала ещё одной базовой теорией поликультурного общества. В соответствии с концепцией О. Шпенглера, существует ряд равноценных локальных культур: египетская, индийская, вавилонская, китайская, греко-римская, майя, магическая (византийско-арабская), фаустовская (западно-европейская). В качестве девятой культуры он называл зарождающуюся русско-сибирскую [440].

М.П. Яценко, И.А. Пфаненштиль делают акцент на том, что мы живем в планетарной цивилизации, так как наиболее важные аспекты культуры (наука,

техника и экономика) достаточно унифицированы и все локальные культуры стали членами одной общечеловеческой команды. Цель сегодня состоит в том, чтобы учиться друг у друга и находить точки соприкосновения посредством диалога при всем богатстве нашего культурного разнообразия [319].

Важнейшее условие жизнеспособности и расцвета любой цивилизации – разнообразие составляющих ее этнонациональных, социокультурных, конфессиональных и иных элементов, объединенных в подобие сообщества государств, стран и народов. Единое мировое сообщество с некой унифицированной системой ценностей, культур, единым образом жизни, едиными стереотипами и стандартами поведения многие посчитают малопривлекательным местом для жизни [319].

Угроза возможной универсализации мировых культур, в случае которой шансы мировой цивилизации на преодоление катастроф различного рода значительно уменьшатся, привлекла внимание ЮНЕСКО ещё в 1983 г.: «В своем крайнем выражении эта логика может привести к застою общества, в то время как разнообразие при условии равенства, как в масштабе страны, так и в масштабе всего человечества является существенным и плодотворным источником жизненной стойкости» [314, с. 28].

Культура общества и образовательная деятельность тесно взаимосвязаны. Всеобщая декларация о культурном разнообразии, принятая 31-ой сессией Генеральной конференции ЮНЕСКО в Париже 2 ноября 2001 г., провозглашает принципы распространения культуры и образования в мире, из которых мы вычленим следующие, актуальные в кросс-культурном аспекте [62]:

- культурное разнообразие как общее достояние человечества: формы культуры изменяются во времени и пространстве. Культурное разнообразие является общим достоянием человечества и должно быть признано и закреплено в интересах нынешнего и будущих поколений.

- от культурного разнообразия – к культурному плюрализму: культурный плюрализм является политическим ответом на реалии культурного разнообразия. Культурный плюрализм, неразрывно связанный с демократией, создает благоприятную среду для культурных обменов и расцвета творческих способностей, пита-

ющих жизненные силы общества.

- культурное разнообразие как фактор развития: культурное разнообразие является средством, обеспечивающим полноценную интеллектуальную, эмоциональную, нравственную и духовную жизнь.

- права человека как гарантия культурного разнообразия: защита культурного разнообразия неотделима от уважения достоинства человеческой личности. Недопустимо ссылаться на культурное разнообразие для нанесения ущерба правам человека, гарантированным международным правом, или для ограничения сферы их применения.

- культурные права как фактор, благоприятствующий культурному разнообразию: культурные права являются неотъемлемой составляющей прав человека, которые являются универсальными, неразделимыми и взаимозависимыми. Соответственно, каждый человек имеет право на качественное образование и профессиональную подготовку в условиях полного уважения его культурной самобытности.

- к культурному разнообразию, доступному для всех: залогом культурного разнообразия является свобода выражения мнений, плюрализм средств информации, многоязычие, обеспечение всем культурам доступа к средствам выражения и распространения идей.

- культурное наследие как источник творчества: каждое творчество черпает силы в культурных традициях, но достигает расцвета в контакте с другими. Тем самым создается питательная среда для творчества во всем его многообразии, и налаживается подлинный диалог между культурами.

- укрепление творческого потенциала и потенциала распространения материалов в глобальном масштабе: в условиях наблюдаемого в настоящее время дисбаланса в глобальных потоках культурных ценностей и обменах ими следует укреплять международное сотрудничество и солидарность, опираясь на которые, все страны смогут создать устойчивые индустрии культуры, способные конкурировать на национальном и международном уровнях [178].

Разработанный ЮНЕСКО план действий по внедрению принципов Всеоб-

щей декларации включает в себя, в том числе, следующие цели [62]:

- поощрение обмена знаниями и наиболее эффективной практикой в области культурного плюрализма с целью содействия созданию в неоднородных обществах условий для интеграции и участия в их жизни людей и групп, имеющих разные культурные корни;

- сохранение языкового наследия человечества;

- поощрение языкового разнообразия – при сохранении уважения к родному языку – на всех уровнях образования, а также изучения нескольких языков с самого раннего возраста;

- содействие с помощью образования осознанию позитивной роли культурного разнообразия и совершенствование в этих целях разработки школьных программ и подготовки преподавателей;

- включение по мере необходимости в процесс обучения традиционных педагогических подходов с целью сохранения и оптимизации свойственных той или иной культуре методов коммуникации и передачи знаний;

- содействие распространению грамотности в области цифровых технологий и совершенствованию навыков использования новых информационных и коммуникационных технологий, которые следует рассматривать одновременно как учебные дисциплины и как педагогические средства, способные повышать эффективность услуг в области образования;

- содействие всеобщему доступу через глобальные сети к любой информации, являющейся общим достоянием;

- оказание помощи в обеспечении мобильности творческих работников, деятелей искусства, исследователей, ученых и работников умственного труда [178].

В связи с вышеизложенным, уместно сегодня говорить о глобальном образовании, важнейшими принципами которого, в наибольшей степени отражающими его сущность, должны являться свобода, справедливость, гуманизм, миролюбие, миротворчество, неагрессивность мышления и поведения. В основе всех программ должны лежать единство общечеловеческих и национальных нравственных ценностей, равенство и равноправие субъектов международных отношений и др.

[319].

В социальном плане образование выполняет две основные функции:

1) генерирует становление индивидуального социального начала человека как гражданина. Образование называется «достоянием», частью культуры личности, подсистемой в системе культуры личности.

2) инициирует становление социальной общности, единение социального начала отдельной личности и социума в целом, выступает в качестве посредника как между культурой и человеком, так и между социумом и индивидом, предстает в качестве ориентира для гармонизации индивидуально личностных и общекультурных процессов [377].

К традиционным функциям культуры относят аксиологическую, гносеологическую, гуманистическую, интегративную, коммуникативную, трансляционную, функции интеркультурации и социализации. Каждая из этих функций, во многом выполняя задачу социальной ориентации и идентификации индивида как части системы социума, отражает один из аспектов того образовательного действия, которое культура производит на личность [210].

Культура преобразовывает, качественно изменяет и созидает человека и мир. Образовательный потенциал культуры раскрывается как наделение языком общения, коммуникативное единение, познание, направляемое ценностными ориентирами, сообщение технологий диалога и т.д. Каждая функция культуры свидетельствует о новом аспекте образовательного действия.

Доминирующие идеалы культуры определяют образовательные идеалы. Человек творит эталон культуры, а культурный эталон творит человека как единичное начало, которое расширяет границы самопознания. Создавая идеалы культуры, человек одновременно становится и полноценным субъектом культуры, и субъектом социума, подчиненного реализации коммуникативной миссии культуры.

Таким образом, культура организует социум и поддерживает его развитие своими идеалами. В результате становится возможным сформулировать закон социально-культурной рефлексии: культура формирует социум, а социум в ответ

обеспечивает культуре возможность самодвижения и саморазвития. Отношение между системой культуры и системой социума строится через систему образования [377].

Очевидно, что современное образование обусловлено процессами глобализации и интернационализации, которые, в контексте нового опыта мировидения, ставят взаимодействие всех эпох и народов в состояние полилога культур. На сегодняшний день в теории и практике отечественного образования изучение проблем поликультурализма осуществляется в следующих направлениях:

- теоретико-методологические основы поликультурного образования;
- обучение языкам;
- поликультурное образование и подготовка учителей [484];
- реализация поликультурного образования в учебных учреждениях [295].

Однако многообразие и новый, неизмеримо более высокий уровень сложности современного мира вызвали к жизни новый термин – «кросс-культурность». Д.Б. Зильберман и М.Т. Степанянц (1996) понимают кросс-культурность как диалог или плюрализм культур. Ю. Кристева (1995) и Ж.-Ф. Лиотар (1998) рассматривают ее как признание и защиту ценности различий, инаковости.

Явление кросс-культурности демонстрирует жизненную необходимость преодоления этноцентризма в плюралистическом мире современности, что невозможно без межпредметности, кросс-дисциплинарности, интеграции, выступающими сегодня основными методологическими предпосылками познания окружающей действительности.

Кросс-культурность в наши дни – одно из ключевых понятий философии, так как мультикультурность есть первопричина плюрализма в философии и единственная возможность противостояния опасности синдромов монологизма, изоляционизма, этноцентризма [178].

Ж.-Ф. Лиотар [222], Ж. Делез [90] и П. Рикер [327] соглашаются, что кросс-культурные тенденции в развитии философии не означают конкретизации какой-либо определенной культуры. С позиции герменевтики современная кросс-культурная ситуация в мире рассматривается, как новый способ диалога и поли-

лога культур, религий и идеологий. Герменевтический подход предполагает на индивидуальном и культурном уровнях отказ от абсолютизации культуры (включая собственную), утверждая, напротив, сферу взаимодействия и противодействия. В то же время кросс-культурность, с философской точки зрения, способствует более точному пониманию культурной идентичности определенного человеческого социума. Эта идентичность рассматривается как результат развития исторического процесса кросс-культурного взаимодействия и взаимообогащения, то есть преодоления безоговорочного паритета собственных традиций.

В этом направлении философия современности стремится выйти на уровень планетарного сообщества, где она будет способствовать разрешению наднациональных проблем в целом, обращаясь к кросс-культурным, общечеловеческим ценностям.

Общечеловеческие ценности не могут пониматься однозначно в условиях разнообразия культур народов, населяющих нашу планету. Каждый раз они должны рассматриваться с учетом уникальных национальных культур, а для этого значимость общечеловеческих ценностей должна осознаваться людьми, живущими в несхожих культурах. И строить свое взаимодействие люди, живущие в мультинациональном, мультикультурном обществе, должны, руководствуясь кросс-культурными плюралистическими предпосылками. Для этого необходимо учиться пониманию «чужих» ценностей и передавать эти знания и этот ценный опыт общения с иными культурами из поколения в поколение [178].

Кросс-культурный полилог как интеграция и взаимодействие культур призван служить основой понимания различных культур и традиций, в конечном итоге – основой миропонимания.

Благодаря феномену кросс-культурности в научном сообществе заговорили о кросс-культурном подходе к анализу различных процессов и явлений.

Обратимся к этимологии термина «кросс-культурный подход». Согласно философскому словарю, «подход» есть «комплекс парадигматических, синтагматических и прагматических структур и механизмов в познании и/или практике, характеризующих между собой (или исторически сменяющие друг друга) страте-

гии и программы в философии, науке, политике или в организации жизни и деятельности людей» [292]. В педагогике термин «подход» определяется как совокупность принципов, определяющих стратегию обучения или воспитания [387]. В основе первой части сложного термина «кросс-культурный» – английское слово *cross* «пересекать, проходить через». Следовательно, «кросс-культурность» означает «пересечение культур». Таким образом, этимологически термин «кросс-культурный подход» означает совокупность принципов, определяющих стратегию обучения или воспитания с учетом национально-культурных особенностей участников образовательного процесса. Кросс-культурность призывает к пониманию и изучению своей родной культуры, но и через общее и различное обогащает взаимодействующие культуры [178].

В процессе взаимодействия культур происходит духовное обогащение личности. Превращение инонационального в составную часть национальной культуры происходит через личность, ее многообразную деятельность по усвоению культуры различных наций, включению их в сферу ценностей собственно индивидуальной и национальной культур.

Опираясь на мировой опыт, отметим, что в поликультурном обществе наиболее успешной является интеграция, т.е. наряду с овладением культурой титульного этноса сохранение собственной культурной принадлежности. В этом случае идеологией и политикой доминирующего общества должен являться кросс-культурализм, сущность которого – в положительном отношении к различным культурным группам сообщества и добровольной адаптации социальных институтов к потребностям этих групп [178].

В теории кросс-культурализма отражается идеология равенства и разнообразия расово-этнических культур, демонстрируя, что все расово-этнические культуры самоценны и равны, и ни одна из них не может цениться выше других.

Для духовного формирования личности при взаимодействии культур особое значение имеет не только знание одним народом культуры других народов; прежде всего, важно то, как представители этого народа оценивают иную культуру, и насколько они способны к ее восприятию, преобразованию, ведущему к обогащению

нию духовного опыта [178].

Диалогичность культур проявляется во взаимоотношениях традиций и новизны: культура не может развиваться без обогащения новыми ценностями, но также она не может существовать без традиций, без их обновления.

Для того чтобы дать полную характеристику кросс-культурному подходу, обратимся к понятию «кросс-культурная грамотность», обозначающему способность понимать различия в идеях, обычаях и традициях разных народов, способность увидеть общее и различное между разными культурами и взглянуть на традиции собственного общества глазами представителей других народов [84; 178]. С точки зрения В.С. Кукушкина, кросс-культурная грамотность – это уровень постижения другой культуры, когда принимаются и признаются ее особенности [207, с. 201]. В основе кросс-культурной грамотности лежит осознание, что объективной характеристикой мировой культуры и движущей силой ее развития является разнообразие [71, с. 94].

Концепция «культурной грамотности» была разработана в начале 1980х гг. американским исследователем-культурологом Е.Д. Хиршем. Грамотность, по определению ученого, включает не только умение читать, но и владение некими знаниями-концептами всей цивилизации в национальной культуре. Грамотность – это некий свод фоновых знаний (которыми должен обладать читатель), позволяющий адекватно понимать смысл высказывания [472; 178].

А.В. Григорян полагает, что первым шагом на пути формирования кросс-культурной грамотности должно стать осознание личностью того факта, что люди могут иметь свой собственный взгляд на мир. Для достижения этой цели необходимо научиться видеть мир глазами других людей; воспитать в себе уважение к различным вкусам, привычкам и взглядам; научиться находить общий язык с разными людьми, в том числе других национальностей и из разных стран. Не менее важно понимать и принимать различия в культурных традициях и обычаях других народов. Необходимо научиться воспринимать людей разных национальностей такими, какие они есть. Если человек готов принять или хотя бы понять основные положения чужой культуры, то он получает возможность адекватного общения на

основе взаимного уважения с представителями иных культур. Важно воспитывать в студентах осознание того, что все люди, несмотря на различия, имеют право на существование и на свободное проявление своих культурных особенностей. Воспитание толерантности к людям, не разделяющим наши взгляды и убеждения, помогает лучше понять свое место в мире и свою культуру, воспитать национальное самоуважение и самосознание. Это и является основой для формирования кросс-культурной грамотности [84].

Р. Хенви выделяет четыре уровня кросс-культурной грамотности:

1) знакомство с поверхностными особенностями культуры – расхожими стереотипами, воспринимающимися как нечто экзотическое и странное;

2) знакомство с глубинными особенностями другой культуры, контрастирующими с особенностями собственной культуры – эти особенности другой культуры раздражают своей нелепостью и непохожестью;

3) проникновение в сущность глубинных особенностей другой культуры, контрастирующих с особенностями собственной культуры – восприятие этих особенностей другой культуры как нечто оправданное и рациональное;

4) восприятие чужой культуры глазами ее носителя – культура воспринимается как что-то понятное и хорошо знакомое [Приводится по: 71, с. 95].

Кросс-культурная грамотность приобретает в рамках национального образования, которое, готовя индивида к жизни в своей культуре, должно осознавать необходимость интеграции с мировыми культурами при освоении национальных и общечеловеческих ценностей. Не замкнутость на самого себя, а именно соотнесенность народа с мировой культурой, с культурой других народов делает его нацией. При этом наука и история показывают, что целью воспитания и обучения не может быть создание универсального человека. Человек принадлежит всегда определенной нации, общественному слою, культурной традиции, исторической эпохе.

С учетом вышесказанного необходимо стремиться создавать кросс-культурную образовательную среду в учреждениях образования. Кросс-культурная образовательная среда призвана помочь точнее учитывать особенно-

сти учащихся в их культурной идентификации, способствовать более успешной адаптации в инокультурной среде посредством образования. Кросс-культурная образовательная среда в своей сущности обращена к человеческой природе, к здравому смыслу, к демократическим ценностям и приоритетам правового, гражданского общества. Она призвана подвести к диалогу ментальностей, культур на основе гармонии, интеграции и человеческого единения [178].

Кросс-культурная образовательная среда – термин, характеризующий образовательную среду 21 века. Обратимся к ранее возникшим понятиям – поликультурная среда, мультикультурная среда.

А.Н. Тубельской определяет поликультурную среду как:

- организацию всех элементов образовательного процесса, который задает стиль, дух, атмосферу всей жизни в образовательном учреждении, «уклад жизни»;
- пространство позитивного взаимодействия индивидов, групп, культур, представляющих разные этносы, культуры, религии и т.п.;
- учреждение с многокультурным контингентом, включающим разновозрастной, многонациональный и разноконфессиональный профессорско-преподавательский и студенческий состав, призванное удовлетворить образовательные, социокультурные и адаптивные потребности обучающихся [178; 389].

Мультикультурная среда – это сосуществование и взаимодействие в конкретном социальном пространстве разнообразных, равноправных и равноценных культур и их представителей, а также подразумевающее определенное отношение личностей к этому многообразию. Мультикультурная и социокультурная среда не тождественны. Под социокультурной средой понимают конкретное социальное пространство, посредством которого человек включается в культурные связи общества. Это и совокупность различных условий жизнедеятельности и социального (ролевого) поведения, это и случайные контакты человека, и глубинные взаимодействия с другими людьми, и конкретное природное, предметное окружение, как открытая к взаимодействию часть социума (общества) [178].

Особенностью современного общества является сближение народов и стран, усиление взаимодействия между нациями, глобализация мира в целом, мульти-

культурализм. Это приводит к изменениям в образовании, которому необходимо решать сложные задачи, опираясь на плюрализм мнений, уважение прав человека, принципы диалога культур:

- интеграция молодежи в поликультурную образовательную среду, основанную на общечеловеческих ценностях;
- формирование готовности подрастающего поколения к диалогу и межкультурному взаимодействию [178].

Для решения указанных задач требуется обратить серьезное внимание на среду образовательного учреждения (в нашем случае – вуза), чтобы она стала местом возможной культурной дискуссии, позволила студентам пережить личностные различия, научиться решать проблемы и конфликты межкультурного взаимодействия путем диалога, сотрудничества и компромиссов, сформировать систему ценностей, связанных с реальностью модели мира; дать представления о смысле существования человека, важнейших жизненных проблемах человека и человечества в целом, сформировать личностные качества, необходимые человеку при его интеграции в иную культуру, навыки толерантного поведения в мультикультурном обществе [178].

Поэтому в современных условиях термин «кросс-культурная образовательная среда» более уместен, так как он предполагает не просто сосуществование и взаимодействие культур, но учет национально-культурных особенностей участников образовательного процесса, сравнение и взаимообогащение контактирующих культур в лице обучающихся [178].

Для создания подобной среды вузу необходимо решить следующие задачи:

1. Культивировать бережное отношение к людям разных национальностей.
2. Обеспечить каждому студенту – изначально носителю родной культуры – вхождение в культуру российскую и мировую.
3. Формировать интернационализм, базовую культуру личности, ориентировать на национальные и общечеловеческие нравственные ценности, лучшие достижения человеческой цивилизации и осознание принадлежности к мировому сообществу.

4. Обращаться к национальному достоинству и чувствам людей, стимулировать непримиримое отношение к таким социальным явлениям, как шовинизм, национализм, расизм [178; 316].

Успешно функционирующая кросс-культурная образовательная среда в педагогическом высшем учебном заведении будет работать на развитие академической мобильности студентов и преподавателей, и эти два взаимозависимых фактора (кросс-культурная образовательная среда и участие в процессе академической мобильности) будут вносить свой значительный вклад в формирование кросс-культурной компетенции будущего педагога, способного адекватно реагировать на особенности проявлений национальной культуры и менталитета обучаемых, грамотно использовать эти особенности в образовательном процессе и в процессе формирования, в свою очередь, кросс-культурной компетенции у своих учеников [178].

Выводы по главе 1

1. Ретроспективный анализ процесса развития Российского образования позволил выявить историко-педагогические предпосылки становления и развития процесса академической мобильности в России, а именно: формирование государства, русской народности и русского (письменной формы) языка, принятие христианства, появление государственной политики в сфере образовании.

2. Академическая мобильность берет свое начало со времен Петра Великого (конец XVII-начало XVIII вв.). Именно этот исторический период знаменует собой появление процессов, которые мы сегодня называем входящей и исходящей мобильностью студентов и преподавателей. Дальнейшее развитие отечественного образования, его интеграция в европейское научно-образовательное пространство, международное сотрудничество позволили создать в России институт академической мобильности.

3. Академическая мобильность студентов – важный инструмент в повышении качества российского образования при подготовке высококвалифицированных специалистов, владеющих компетенциями, необходимыми для осуществле-

ния профессиональной деятельности на кросс-культурном уровне и для конкурентоспособности выпускников высшей школы на мировом рынке.

4. Контент-анализ официальных сайтов зарубежных университетов позволил определить характерные тенденции развития академической мобильности в вузах дальнего зарубежья: разработка и реализация Стратегии интернационализации / Стратегии развития академической мобильности вуза; финансовая поддержка участников процесса академической мобильности; изучение иностранного языка, в первую очередь, английского; разработка и реализация образовательных программ на иностранном, чаще всего, английском языке; развитие кросс-культурной компетенции студентов и преподавателей; разработка и реализация программ адаптации иностранных студентов к жизни и учебе в инокультурной среде, в том числе через изучение языка и культуры принимающей страны.

5. Анализ принципов академической мобильности – динамичности, научности, индивидуализации, гуманизации и культуросообразности – приводит к заключению, что принципы гуманизации и культуросообразности остаются декларацией в силу отсутствия федеральной (региональной), в крайнем случае, институциональной концепции создания кросс-культурной образовательной среды учреждения высшего образования.

6. Отсутствие национальной структуры и нормативной документации, регламентирующей и стимулирующей процесс организации академической мобильности, возлагает ответственность за этот процесс на каждое отдельное высшее учебное заведение, где должны быть созданы условия (кросс-культурная образовательная среда, финансовая поддержка студентов и преподавателей), интенсифицирующие академическую мобильность. Являясь стратегически важной, задача развития академической мобильности должна найти отражение в одноименной концепции вуза.

7. Сопоставление динамики процесса академической мобильности в отечественных и зарубежных вузах позволяет выделить социально-культурные факторы становления студенческой мобильности в современной России: нормативно-правовые предпосылки (регламентация образовательной деятельности с учетом

интернационализации образования) и образовательные предпосылки (глобализация, интернационализация, экспорт образования).

8. Развитие академической мобильности в вузах России необходимо осуществлять с позиций системного, культурологического, междисциплинарного, аксиологического, компетентностного подходов при основополагающей роли кросс-культурного подхода.

9. Термин «кросс-культурность», определенный на философском уровне знания, способствует более точному пониманию культурной идентичности каждого социума, прошедшего исторический путь взаимодействия и взаимообогащения культур. Анализ профессиональной образовательной деятельности с точки зрения кросс-культурного подхода приводит нас к выводу о необходимости создания в вузе кросс-культурной образовательной среды, которая в полной мере позволит реализовать процесс академической мобильности студентов и сформировать мобильную компетенцию выпускника педагогического вуза.

ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ РАЗВИТИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ НА ОСНОВЕ КРОСС-КУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА

2.1. Кросс-культурный подход к академической мобильности студентов высшей школы России

В своем стремлении соответствовать современным требованиям система образования России характеризуется поиском и утверждением новых подходов, которые призваны наиболее полно отвечать насущным потребностям, как реформируемого российского общества, так и каждого индивида. Само признание удовлетворения индивидуальных потребностей как приоритетного направления системы образования является свидетельством пересмотра целевых ориентиров. Высшая школа призвана создать качественно новую образовательную систему, способную обеспечить реальное взаимодействие специалистов в глобальном пространстве, включающем в себя конгломерат культур.

Характерными чертами современного мира, требующими кросс-культурного взаимодействия людей, с нашей точки зрения, являются:

- 1) глобализация экономики, рынка и международных альянсов;
- 2) быстрое развитие новых информационных и коммуникационных технологий;
- 3) усиливающаяся поликультурность многих стран [171].

Эти факторы стимулируют параллельно развивающиеся процессы академической мобильности и интернационализации образовательных программ и заведений. Для обеспечения положительной динамики названных процессов:

- разрабатываются учебные планы и учебно-методические комплексы, содержание которых должно обеспечить возможность выпускникам работать в международной среде;

- создаются службы поддержки иностранных студентов из местных студентов, имеющих разное этнокультурное происхождение;

- расширяются программы академического обмена преподавателями и студентами, что дает возможность обмена приобретенным профессиональным культурным опытом;

- предоставляются возможности обучения в открываемых за рубежом филиалах ведущих мировых университетов и дистанционного обучения в этих заведениях [171].

Кроме того, в настоящее время российские граждане, самостоятельно поступившие в ведущие зарубежные вузы, получают возможность пройти в них обучение за государственный счёт. В 2013 г. премьер-министр России Дмитрий Медведев подписал постановление правительства по социальной программе «Глобальное образование». По окончании обучения за рубежом выпускник обязан устроиться на работу в российскую компанию на три года, чтобы отработать потраченные на него деньги. Финансирование программы производится из федерального бюджета [72].

Вышеперечисленные меры предпринимаются с целью формирования у преподавателей и студентов компетенций «мирового гражданства» (Nick Stone, 2006), включающих в себя понимание мировых проблем и способов своей вовлеченности в их разрешение [499].

Достижение этой цели требует развития понимания перспектив, ценностей, особенностей поведения представителей других культур. По большому счету, необходимо формирование определенного уровня межличностных способностей эффективного взаимодействия с людьми различных культур.

G. Pike и D. Selby в 1988 г. сформулировали образовательные цели, которые они считают важными в подготовке студентов к взаимодействию в глобальном пространстве [488]. N. Stone представляет эти цели в виде триады знаний, умений (навыков), отношений [499]:

Цели глобального образования

Знания

- личные: самоосознание, собственная перспектива, осознание межкультурных различий;

- права и обязанности: развенчание предрассудков и борьба с дискриминацией.

Умения (навыки)

- межличностные: настойчивость, обеспечение возможностей для реализации прав, доверие, сотрудничество, ведение переговоров, урегулирование конфликтов;

- проницательность: принятие решений, разрешение этических проблем, оценивание эстетических моментов;

- создание образа: критическое мышление, разрешение проблем, анализ взаимоотношений, целостное восприятие, сопереживание, наглядное представление замысла, предвидение.

Отношения

- собственный положительный образ: вера в собственный потенциал, искренность, пытливість (любопытность);

- оценивание других: многообразие, общность, перспективность;

- толерантное отношение к неопределенности: неясность, небезопасность, конфликт, перемены;

- широта взглядов: уважение, альтруизм.

Предложенные цели могут показаться избыточными, но автор данной классификации не настаивает на том, чтобы все они были достигнуты в процессе кросс-культурного обучения. Классификация предлагает варианты целей международного образования студентов в зависимости от разработанных учебных планов и наличия возможностей [171].

Многоаспектное кросс-культурное образование (общекультурное, страноведческое, лингвострановедческое, социолингвистическое, коммуникативно-прагматическое) – обязательный компонент подготовки молодежи XXI века, когда условия общепланетарного бытия на Земле позволяют значительно расширить круг людей, выступающих в функции субъектов диалога и полилога культур.

Кросс-культурная составляющая является важным элементом академической мобильности. Р.В. Боюр полагает, что академическая мобильность – неотъемлемая форма существования интеллектуального потенциала, отражающая реализацию внутренней потребности этого потенциала в движении, в пространстве социальных, экономических, культурных, политических взаимоотношений и взаимосвязей [52].

В рамках кросс-культурного подхода академическую мобильность в области международного сотрудничества высшей школы нельзя свести к конкретным действиям, технологиям и механизмам, связанным только с системой обмена преподавателями и студентами учебных заведений разных стран. В реальности имеет место более сложный и многоплановый процесс интеллектуального продвижения, обмена научным и культурным потенциалом, ресурсами, технологиями обучения.

Существенной особенностью культурологического аспекта академической мобильности является возможность субъектов обучения формировать свой образовательный маршрут в рамках образовательных стандартов, согласно своим личностным и профессиональным намерениям. В данном контексте они выступают как субъекты собственной образовательной траектории.

Основными доминантами академической мобильности в контексте кросс-культурного подхода могут являться:

- 1) создание кросс-культурного пространства для адаптации и комфортного психологического состояния иностранных студентов;
- 2) формирование умений кросс-культурного общения, активизация межкультурных связей, развитие, взаимодействие, взаимопроникновение культур;
- 3) удовлетворение потребности к изучению языка и постоянному языковому тренингу в ходе совместной культурной деятельности;
- 4) приобретение и пополнение знаний в области национальных культур через совместное проведение занятий, посещение театров, музеев, выставок, концертов [171].

Реализация в образовательном процессе выше обозначенных доминант академической мобильности позволяет сформировать у будущего специалиста кросс-

культурную компетенцию, мерилom которой может выступить кросс-культурная грамотность [171].

Критерий кросс-культурной грамотности несет в себе основополагающий принцип учета национально-культурной специфики как инициативного, так и рецептивного сообществ, особенностей психологии, восприятия, поведения, а также тесного взаимодействия культур через все виды коммуникации.

Кросс-культурную коммуникацию – неотъемлемый фактор образования и доминанту международной академической мобильности – следует рассматривать как:

- 1) деятельность в системе академической мобильности;
- 2) фактор и критерий качества комплекса образовательных услуг;
- 3) профессионально значимое качество и компетенцию современного специалиста;
- 4) обязательный компонент содержания профессионального образования.

Кросс-культурная коммуникация как деятельность предполагает взаимодействие представителей разных культур в процессе совместной образовательной деятельности: в рамках международной и региональной академической мобильности студентов, преподавателей, специалистов и ученых; партнерской деятельности поставщиков образовательных услуг; инициативных и рецептивных образовательных учреждений. Кросс-культурная коммуникация – один из факторов формирования кросс-культурной компетенции [171].

Обратимся к определению кросс-культурной компетенции.

В широком понимании, кросс-культурная компетенция (компетентность) – это знание жизненных привычек, нравов, обычаев, установок различных социумов, формирующих индивидуальные и групповые установки; индивидуальных мотиваций, форм поведения, невербальных компонентов (жесты, мимика), национально-культурных традиций, системы ценностей [198].

О.Н. Недосека и А.В. Науменко рассматривают кросс-культурную компетенцию (компетентность) как процесс обучения способам реагирования в ситуациях межкультурного взаимодействия, направленных на взаимопонимание и раз-

витие филантропических установок сознания [259].

В своей работе мы будем придерживаться определения Т.А. Колосовской, которая понимает кросс-культурную компетенцию (компетентность) как интегральное качество личности, включающее в себя знания об особенностях иной культуры, умения интерпретировать инокультурную информацию, опыт коммуникативной деятельности, профессионально важные качества личности (эмпатию и толерантность) [157].

Говоря о кросс-культурной компетенции как о профессионально значимом качестве современного специалиста и обязательном компоненте содержания профессионального образования, необходимо иметь в виду, что требования к уровню кросс-культурной компетенции различны для различных направлений и профилей образования в рамках необходимых профессиональных компетенций. Тем не менее, развитие кросс-культурной компетенции повышает осведомленность о культурах, формирует навыки межкультурного взаимодействия, что позволяет правильно воспринимать и понимать специфику иной культуры, а, следовательно, упростить процесс коммуникации и повысить эффективность профессиональной деятельности в целом [435].

В.В. Бахарев и Т.В. Жукова выделяют три уровня кросс-культурной компетенции [31]:

1. Низкий уровень, характеризующийся наличием знаний основных норм социума, умений распознать при кросс-культурном общении модели поведения представителя своей и чужой культуры, навыков поведения в соответствии с этими моделями, предполагающих толерантное отношение к представителям иной культуры.

2. Средний уровень, характеризующийся развитостью и сформированностью знаний норм социума, умений предвосхитить развитие особенностей кросс-культурной ситуации, навыков корректного анализа сообщения представителей иной культуры.

3. Высокий уровень, характеризующийся развитыми умениями медиатора культур.

Личность, владеющая кросс-культурной компетенцией, контактирует с представителями инокультурных сообществ с учетом их ценностей [171].

Как полагают В.В. Бахарев и Т.В. Жукова, личность со сформированной кросс-культурной компетенцией является носителем следующих коммуникативных качеств [31]:

1) толерантность, означающая в данном случае терпимое отношение к иным культурам и субкультурам, вербальному и невербальному поведению партнеров по кросс-культурной коммуникации;

2) заинтересованность, которая может быть связана с повышением собственной культурной осведомленности, изучением иностранного языка, необходимой «языковой» практикой и т.п.;

3) эмпатия (эмпатийность), благодаря которой возможно непосредственно присмотреться к переживаниям и чувствам других людей. При эмпатическом отношении человек выходит за границы собственного «Я» и принимает на себя роль другого человека, что дает возможность временной идентификации с другим при сохранении своей идентичности;

4) доброжелательность, выражающая общую позитивную установку на участников, процесс и результат кросс-культурной коммуникации;

5) отзывчивость, то есть настроенность на партнера по кросс-культурной коммуникации, готовность к быстрым и адекватным реакциям на изменение в коммуникативном процессе;

6) этикетность, предполагающая соблюдение правил кросс-культурной коммуникации;

7) рефлексивность, отражающая анализ и оценку участниками кросс-культурного взаимодействия собственных коммуникативных действий ради эффективной кросс-культурной коммуникации.

Одним из важных условий развития кросс-культурной компетенции студентов является совершенствование академической мобильности. Академическая мобильность студенческой молодежи позволяет самостоятельно формировать свою образовательную, социокультурную и профессиональную траекторию развития,

эта одна из важных сторон процесса интеграции российских вузов в международное образовательное пространство [171].

В процессе кросс-культурной коммуникации происходит формирование новой международной образовательной среды, где в наиболее эффективных формах реализуются национальные интересы действующих в ней участников, и осуществляется совместный поиск решения проблем, имеющих жизненно важное значение для человеческой цивилизации в целом. В настоящий момент вузы должны разрабатывать международно-ориентированные учебные планы, главной целью этого процесса является создание условий для академической мобильности студентов [31].

Академическая мобильность, являясь, по сути, процессом народной дипломатии, помогает устранить физические и психологические барьеры, разделяющие людей разных рас, культур и религий, проживающих в разных странах и находящихся на разных уровнях социально-экономического развития.

В целом, академическая мобильность – это готовность личности не только к внешним изменениям, но и к культурной, климатической и другим видам адаптации. Это развивает в личности определенные знания, умения и способности, являющиеся признаками кросс-культурной компетенции личности специалиста:

Знания

- о других культурах, приобретенные внутри этих культур;

Умения

- выбирать пути взаимодействия с окружающим миром;
- даже на элементарном уровне устанавливать контакт с иностранными гражданами;
- проявлять уважение к представителям другой культуры;

Способности

- мыслить в сравнительном аспекте;
- к межкультурной коммуникации;
- признавать недостаточность знания, что определяет мотивацию к учебе;
- изменять самовосприятие;

- рассматривать свою страну в кросс-культурном аспекте;
- к адаптации в современных условиях проживания в поликультурном обществе;
- преодолевать возможные трудности, возникающие в процессе взаимоотношений с другой культурой;
- осознание происходящих в обществе перемен социального и культурного характера;
- осознание межгрупповых и внутригрупповых различий, что, в свою очередь, должно помочь достижению большего взаимопонимания [171].

Следовательно, академическая мобильность студентов – исключительно важный для личностного и профессионального развития процесс, так как каждый его участник сталкивается с необходимостью решения жизненных ситуаций и одновременного анализа их с позиции собственной и «чужой» культуры, что, безусловно, вносит свой вклад в дело подготовки высшим учебным заведением квалифицированного специалиста, способного осуществлять эффективное общение с представителями других культур.

С позиций кросс-культурного подхода, вузовское образование должно быть направлено на подготовку специалистов, осознающих растущую взаимозависимость между народами и нациями, специалистов, готовых к участию в диалоге и полилоге культур. Критерием эффективности реального общения является его продуктивность, достижение взаимовыгодных результатов, что невозможно без достоверного знания страны, ее культуры, традиций, обычаев, помогающих правильно понять и реализовать информацию о стране. Часто успешность профессиональной деятельности зависит от адекватного общения с иностранными партнерами. Чем лучше человек знает иностранный язык, тем больше можно ожидать от него в плане понимания чужой культуры, традиций, норм поведения в стране изучаемого языка.

Отсюда становится понятной актуальность приобщения студентов к изучению иностранного языка, к культуре страны изучаемого языка, вовлечение в сферу анализа опыта другого народа. Весь процесс обучения, куда структурным эле-

ментом входит академическая мобильность, должен иметь кросс-культурную направленность [171].

Включение академической мобильности в качестве обязательного компонента в процесс подготовки квалифицированного специалиста обеспечит усвоение студентами реалий другой страны, расширение их общего кругозора, приобщение к мировой культуре, изучение опыта организации изучаемого профиля за рубежом и стойкую мотивацию к изучению иностранного языка в качестве инструмента приобретения профессионализма [171].

С точки зрения перспективы, в рамках кросс-культурного аспекта академическая мобильность будет способствовать установлению и развитию межкультурного диалога с распространением языка и культурных ценностей. Культурная мобильность обеспечивает инновационный подход к решению образовательных задач с опорой на принцип гуманизма в социальной среде [151]. Академическая мобильность, организованная на основе кросс-культурного подхода, может помочь пересмотреть отношение к следующим областям потенциальных конфликтов в обществе:

- к расизму и дискриминации;
- к влиянию культуры на обучение;
- к разнообразию языков и мотивации их изучения российскими студентами.

Иными словами, кросс-культурное образование в XXI веке – это воспитание глобального сознания и толерантности, для чего необходим опыт соприкосновения с другой культурой, с другим образом жизни. В результате взаимодействия представителей разных культур, когда обучение иностранных студентов в отечественных вузах происходит в стандартных академических группах, уместно говорить о создаваемом кросс-культурном академическом пространстве и, соответственно, формировании и развитии кросс-культурной компетенции, как иностранных, так и отечественных студентов. По сути, искусственно созданная кросс-культурная среда дает возможность представителям разных этносов научиться уважать нормы, ценности, особенности вероисповедания и ожидания друг друга, создав тем самым базис для плодотворной эффективной совместной

деятельности [171].

Анализ доступной на Интернет-сайтах ведущих российских вузов информации позволил И.М. Миковой выделить следующие задачи организации академической мобильности студентов:

- 1) профессиональное совершенствование;
- 2) интернационализация высшего образования и культурная интеграция молодежи разных стран;
- 3) предоставление возможности познакомиться с культурой и системой образования другой страны;
- 4) улучшение владения иностранным языком;
- 5) приобретение необходимого профессионального опыта;
- 6) развитие интеллектуального и академического потенциала студентов;
- 7) расширение кругозора через получение международного опыта;
- 8) вклад в развитие общества и повышение статуса страны на международной арене [244].

Очевидно, что средой формирования кросс-культурной компетенции студентов становится поликультурное пространство образования, которое призвано обеспечить «вхождение» человека в культуру через приобщение его к ценностям как отечественной, так и иных культур, культуры человечества в целом. Понимание иной культуры предполагает принятие, уважение к ней, ее ценностям и к ее представителям, что, несомненно, способствует установлению взаимопонимания между странами, так как иностранные студенты:

- 1) обычно возвращаются домой с положительной оценкой принимающей стороны (здесь можно говорить об установлении эмоциональной связи со страной обучения);
- 2) забирают домой часть культуры, ценностей и идей принимающей стороны;
- 3) часто ведут себя как неформальные представители той страны, где обучались [171].

Таким образом, кросс-культурный подход к организации академической мо-

бильности способствует тому, что участники данного процесса

- учатся взаимопониманию, плюрализму мнений и оценок, доверию друг другу;
- осознают существование межкультурной морали;
- приходят к пониманию необходимости интегрированного взаимодействия в современном мире.

Практическое использование кросс-культурного подхода в высшем учебном заведении может найти отражение в создании в университете кросс-культурной образовательной среды, в рамках которой будет происходить формирование и развитие кросс-культурной компетенции будущего специалиста, осознающего необходимость участия в процессе академической мобильности с целью приобретения опыта личностного профессионального межкультурного взаимодействия.

2.2. Кросс-культурная составляющая высшего профессионального образования

Важным философско-культурологическим основанием кросс-культурного образования является тезис о культурном плюрализме, отражающем принципы культурного многообразия, в соответствии с которыми любой способ интерпретации мира и любая точка зрения имеют право на существование в своем стремлении познать мир и адаптироваться к нему.

К кросс-культурному образованию проявляют интерес исследователи, осуществляющие свою деятельность в рамках различных подходов.

Чаще всего отечественные ученые (Г.Д. Дмитриев, В.А. Ершов, Ф.Н. Зиатдинова, Ю.А. Карягина, З.А. Малькова, Н.В. Поликашева, Э.Р. Хакимов) осуществляют свои исследования в рамках гуманистического направления философии. Изучение практических и теоретических аспектов кросс-культурного образования с позиций гуманизма дает возможность строить научную деятельность с учетом признания права человека на свободное развитие и проявление своих способностей, с учетом ценности человека как личности, а также его права на дея-

тельное участие в жизни общества [344].

В рамках системного подхода кросс-культурное образование целесообразно рассматривать как педагогическую систему, представляющую собой взаимосвязанные компоненты (концептуальная основа, субъекты кросс-культурного образования, цель, задачи, содержание, педагогические технологии, социально-педагогические условия подготовки обучающихся к жизни в кросс-культурной среде), расположенные в определенной последовательности и обладающие внутренней логикой. Системный подход позволяет исследовать каждый компонент системы, структурные связи между элементами системы и механизмы их функционирования, выстроить модели, каждая из которых описывает определенный аспект системы [372].

Культурологический подход – это взгляд на педагогические явления и процессы как на феномен культуры. В качестве методологического направления исследований он позволяет рассматривать педагогические явления как совокупность культурных компонентов на широком социокультурном фоне общества и с учетом локальной культурной ситуации [85].

В основе аксиологического подхода лежит понимание и утверждение ценности человеческой жизни, значимости личностного начала в человеке и образования как одного из средств его развития [159]. Кросс-культурное образование реализуется по трем аксиологическим блокам:

- кросс-культурное образование как государственная ценность;
- кросс-культурное образование как общественная ценность;
- кросс-культурное образование как личностная ценность [179].

Использование компетентностного подхода при изучении кросс-культурного образования дает возможность рассматривать кросс-культурную компетенцию в качестве показателя результативности решения задач кросс-культурного образования [179].

Подчеркивая наличие взаимосвязи образования и культуры, российские ученые употребляют несколько терминов:

- поликультурное образование (И.С. Бессарабова [42], З.А. Малькова [233,

230], Л.Л. Супрунова [375]);

- многокультурное образование (Г.Д. Дмитриев [93]);
- мультикультурное образование (И.В. Балицкая [27]);
- межкультурное образование (Е.Д. Пахмутова [282]).

Значение этих понятий схоже, поскольку первая часть всех названных терминов обозначает одно и то же, но имеет разное лингвистическое происхождение: русское, греческое, латинское. Данный тип образования отражает взаимосвязь традиций и инноваций в формировании у молодежи готовности к продуктивной жизнедеятельности в многокультурном мире [373].

Мы в своем исследовании оперируем термином «кросс-культурный» (подход, образование, компетенция) и считаем необходимым объяснить данное предпочтение. Мы понимаем *поликультурное образование* как обучение и воспитание в единой образовательной среде граждан, являющихся представителями разных культур (наций). Под *кросс-культурой*, исходя из значения составляющих данное слово компонентов, мы подразумеваем «пересечение культур». Соответственно, *кросс-культурное образование* трактуется нами как обучение и воспитание в поликультурной среде, где происходит целенаправленное изучение и учет особенностей взаимодействующих культур, носителями которых являются участники данного образовательного процесса [179].

И поликультурное, и кросс-культурное образование базируются на понятии поликультурности – сложной, многоплановой категории, обозначающей одновременно явление, принцип, способность человека и качество личности.

Как явление, поликультурность представляет собой полиэтничность, поликонфессиональность среды, языковую, культурную, ментальную разнородность общества [204].

Как принцип организации условий для национальной самоидентичности и совместной деятельности разнообразных, равноправных и равноценных культур определяет поликультурность И.В. Колоколова [Приводится по: 71].

И. Каминская интерпретирует поликультурность как способность человека вести диалог с другими культурами [Приводится по: 138].

Ю.А. Карягина рассматривает поликультурность как интегративное качество личности, объединяющее знаниевую, эмоциональную и поведенческую компоненты [138].

В России о поликультурном образовании заговорили в середине 1990-х гг. Одними из первых концепцию поликультурного образования разработали ученые Института теории и истории педагогики РАО. В это же время ученые Пятигорского государственного лингвистического университета (ПГЛУ) приступили к разработке проблемы поликультурного образования. В последующие годы идеи поликультурного образования получили развитие на теоретическом и практическом уровнях, и сейчас педагогическое сообщество считает поликультурное образование важной составляющей основного общего и высшего образования [374].

В Концепции поликультурного образования в высшей школе Российской Федерации [88] выделяются три компонента содержания поликультурного образования:

1) усвоение знаний об особенностях установления межличностных отношений с носителями разных культур, о культурном многообразии современного мира;

2) формирование гуманных отношений как ценностной основы связей человека с различными объектами и сторонами действительности (нормы отношения человека к окружающему миру, другим людям, себе);

3) овладение способами межкультурного взаимодействия (вербальные и невербальные способы общения, умение проанализировать культурную ситуацию и выбрать адекватное решение возникающей проблемы).

Эти компоненты в полной мере можно отнести и к кросс-культурному образованию.

С.А. Мартыненко рассматривает поликультурное образование как процесс освоения обучаемыми общенациональной, мировой и этнической культур в целях развития планетарного сознания, духовного обогащения, формирования готовности и умения жить в полиэтнической многокультурной среде. Ученый выделяет признаки сущности поликультурного образования:

- педагогическая культура народа;
- воспитание миролюбия;
- культурная конвергенция;
- интеграционные процессы в образовании;
- религиозно-этническая культура [237].

Таким образом, поликультурное образовательное пространство характеризуется наличием ведущего личностно-ориентированного типа образования и гуманистической образовательной идеологии. Одним из условий понимания иной культуры часто называют способность к культурной самоидентификации, по-другому говоря, понимание ценностей инокультуры возможно только в случае, если индивид способен осознать национальные ценности своей собственной культуры [179].

Э.Р. Хакимов трактует понятие «поликультурное образование» с нескольких позиций:

- в рамках технократической парадигмы «знание – сила» поликультурное образование есть приобретение научных знаний о многокультурном мире. Критерием образовательного результата здесь выступает способность учащихся критически оперировать любым знанием с позиции поликультурности.

- в рамках парадигмы традиции «вера – сила» поликультурное образование есть приобщение к общечеловеческим ценностям через открытие общего в разных культурных традициях. Критерием образовательного результата здесь служит ценностное отношение учащихся к культурной самобытности своего народа и других народов.

- в рамках гуманитарной парадигмы «познавание – сила» поликультурное образование есть создание образовательного пространства, в котором учащиеся накапливают культурные практики утверждения ценностей поликультурализма в окружающей жизни. Критерием образовательного результата здесь является активная гражданская позиция учащихся [415].

Целью поликультурного образования (с точки зрения какой бы парадигмы оно ни понималось) выступает формирование человека культуры, творческой

личности, обладающей развитым чувством понимания и уважения других культур, умением жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас, верований, способной к активной и эффективной жизнедеятельности в инонациональной среде.

Высшей ценностью поликультурного образования является личность обучаемого, сам человек. В этой парадигме главный смысл образования связан с развитием личности человека, поддержкой индивидуальности, социально-педагогической защитой, созданием условий для творческой самореализации, ненасильственным культуросообразным воспитанием.

В данных условиях человек оказывается на рубеже культур и перед ним возникают две личностно значимые важнейшие проблемы: адаптация в поликультурной среде и сохранение своей культурной идентичности.

Чтобы успешно функционировать в культурно иной среде, чувствовать себя в ней комфортно и создавать такие же условия для окружающих, нужно узнать эту культуру [179]. Степень дискомфорта может быть несущественной в том случае, если мы находимся в иной культуре непродолжительное время (например, в качестве туристов в другой стране), но если жить в другой культуре продолжительное время, «иное» может привести к враждебности или неприятию местной культуры и вызывать ностальгию по привычной культуре [93].

Отсюда вытекают конкретные задачи поликультурного (кросс-культурного) образования: всестороннее изучение будущими педагогами культуры своего народа, знакомство с многообразием культур в России и в мире, привитие положительного отношения к различиям между культурами, что создает предпосылки для успешной интеграции студентов в иноязычные культуры [179].

Условиями развития доктрины поликультурного образования выступают:

- существование многокультурного глобального пространства, что требует учитывать национальные традиции в процессах воспитания и обучения, применять принцип национально-культурной сообразности, позволяющий формировать культурную идентичность личности;

- создание новой, разнообразной, сложной и гуманной культурной среды

для развития личности;

- формирование глобализма и планетарного мировоззрения;
- освоение мировой, национальной и этнической культур, общечеловеческих ценностей с использованием современных технологий межкультурного взаимодействия [237].

В нашем контексте С.А. Мартыненко оперирует термином «мультикультурализм», определяя его как процесс воспитания и обучения студентов в поликультурном пространстве, оказания им помощи в культурной идентификации в иноязычной среде, в их адаптации к поликультурному образованию и социуму [237].

Мультикультурализм, с точки зрения С.А. Мартыненко, предполагает:

- признание абсолютных общечеловеческих ценностей;
- возрождение этнокультурных и этнопедагогических прогрессивных традиций;
- утверждение правовых и этнических норм сосуществования представителей различных наций и культур;
- формирование способов толерантного поведения, наднационального мировоззрения;
- обеспечение взаимосвязи культурной, социальной и языковой ориентации в мультикультурной среде [237].

Данные положения в полной мере можно отнести и к кросс-культурному образованию, являющемуся средством снижения напряженности в обществе. Современные педагогические реалии требуют создания условий для воспитания уважения между людьми, принадлежащими к различным этносам, конфессиям, расам, познания культуры других народов. В этом направлении особую значимость представляют исследования Е.В. Бондаревской [50], О.С. Газмана [67], В.И. Загвязинского [111], М.Н. Кузьмина [203], С.В. Кульневича [208], З.А. Мальковой [233], В.В. Макаева [230], Л.Л. Супруновой [373], Е.Н. Шиянова [437], И.С. Якиманской [442] и др. В их работах обосновывается актуальность проблемы поликультурности и полиментальности в отечественном образовании [237].

Поликультурность и кросс-культурность в образовании тесно связаны с

личностно-ориентированным подходом, основные положения которого И.С. Якиманская видит следующими:

- 1) развитие индивидуальных способностей и качеств личности учащихся – главная цель образования;
- 2) цели развития личности не могут быть универсальными и едиными для всех учащихся;
- 3) процесс усвоения знаний и развитие личности каждого студента индивидуальны;
- 4) система образования должна строиться в направлении от ученика к целям, содержанию и технологиям обучения и воспитания [442].

Такая личностно-ориентированная среда может стать основой для организации поликультурной и кросс-культурной среды обучения.

Под поликультурной средой понимается такое образовательное пространство, в котором обучаются и проживают студенты разной религиозной, этнолингвистической и социально-экономической принадлежности [30].

С точки зрения О.И. Пономаревой, поликультурное образование есть средство снижения напряженности в обществе, и в этой связи необходима перестройка, в идеале, всего учебного процесса, трансформация учебного плана на основе видения мира с позиций представителей разных культур [299].

Поликультурность уникальна по своему назначению, она характеризуется способностью быстро реагировать на возникающие образовательные потребности человека и социума, открытостью.

Поликультурное образование позволяет соотнести ценности культуры разных народов, в диалоге осознать богатство одной нации и ее культуры на фоне других народов и культур, определить человека как высшую ценность жизни, назначение которой состоит в воспитании детей, в развитии общества, в творческом саморазвитии, в сохранении и развитии культуры. Требования к содержанию поликультурного образования следующие:

- отражение в учебном материале гуманистических идей ненасилия и свободы;

- характеристика уникальных национальных, этнических самобытных черт в культурах народов мира и России;

- раскрытие в культурах народов общих традиций, позволяющих жить в гармонии, мире, терпимости, согласии.

Принцип поликультурности в образовании, призванный отразить многокультурную природу общества и культурное многообразие мира, предполагает, что в проектировании нового содержания образования непременно должны найти отражение элементы разных культур.

Поликультурное образование – это процесс освоения человеком многообразия различных типов культур (гендерного, расового, религиозного, социального, этнического) в целях духовного обогащения, формирования готовности и умения жить в поликультурной среде, представленной системой общечеловеческих и культурных ценностей, где каждый ее участник в диалоговом общении утверждает и сохраняет культурную идентичность и проявляет готовность осуществить «обмен» культурами, творчеством, ценностями, смыслами [411].

Л.С. Миллер формулирует общую цель и задачи поликультурного образования в России. Цель – подготовка молодежи к жизни в условиях многонациональной и поликультурной среды. Задачи:

- формирование у обучающихся представлений о собственной культуре, о культуре других народов, проживающих на территории Российской Федерации;

- формирование умений сотрудничать и общаться с представителями разных вероисповеданий, национальностей, рас;

- создание условий для интеграции в культуру других народов;

- воспитание позитивного отношения к культурным различиям;

- воспитание в духе терпимости, мира, гуманного общения, т.е. формирование гуманистического мировоззрения [245].

Т.Н. Кондратьева конкретизирует эти задачи с точки зрения этнопедагогического подхода:

- ориентация на осознание принадлежности к мировому сообществу, на достижения человеческой цивилизации, на общечеловеческие нравственные ценно-

сти;

- приобщение личности к системе культурных ценностей, отражающих богатство национальной и общечеловеческой культур и формирование адекватного этим ценностям поведения;

- воспитание в духе уважения и мира ко всем народам Земли, к их этнокультурным и этносоциальным особенностям;

- влияние на развитие интернациональных чувств, гражданского и интернационального сознания;

- воспитание бережного, ценностного отношения к людям различных национальностей, к их языкам, культуре, другим социальным ценностям;

- обеспечение мирного разрешения возникающих конфликтов культур на стыке разных религий, воспитание толерантности к религиозным чувствам различных людей;

- привитие глубокого уважения к многонациональному народу России, любви к Отечеству, гордости за настоящее и прошлое, готовности к защите его интересов, развитие толерантности во всем ее многообразии и гражданского самосознания;

- обеспечение освоения культуры, истории, традиций, нравственных и других ценностей своего народа и обеспечение через это освоения общечеловеческих ценностей;

- развитие системы позитивных отношений к социокультурным ценностям своего народа и других народов [164].

Для решения поставленных задач определенное значение приобретает теоретическое положение о кросс-культурности как важной составляющей профессионализма. Исходя из этого положения, выпускники различных специальностей должны уметь работать с различными в культурном отношении людьми, быть толерантными к ним, правильно понимать человеческое различие, уметь утверждать своими личными делами и словами культурный плюрализм в обществе [93].

Содержательно кросс-культурное образование формируют следующие источники:

- богатая культура народов мира;
- история, традиции и обычаи народов мира и своего народа;
- родной язык и языки народов мира;
- устное народное творчество;
- примеры выдающихся представителей разных этносов и народных героев;
- результаты этнографических исследований;
- национальные педагогические системы и педагогическая культура народов;
- национально-психологические особенности народов;
- социокультурные ценности человечества;
- социальный и этнокультурный опыт студентов [164].

Структурно содержание кросс-культурного образования можно разделить на следующие звенья:

- 1) когнитивный компонент, включающий систему знаний о мире, культуре народа, особенностях его менталитета, традициях и обычаях;
- 2) модальный компонент, включающий отношения к ценностям национальных культур, к представителям этих культур, к самому себе как носителю самобытной культуры конкретной этнической общности;
- 3) деятельностный компонент, включающий субъектный опыт жизнедеятельности, межкультурной коммуникации, общественного поведения в многонациональном социуме, систему поступков человека [179].

Сегодня остро назрела необходимость создания кросс-культурной среды на всех образовательных уровнях. Кросс-культурная среда раскрывает уникальность личности и народов, обеспечивает становление их лучших ментальных характеристик и определяет становление культурных и цивилизованных способов общения, приводящих к национальному согласию и мирной жизни сообщества. Межкультурные коммуникации и интеграция ценностей различных культур в кросс-культурном пространстве рожают новую философию жизни отдельной личности и сообщества в целом, приводя их к стабильности, гармонии, пониманию, согласию [179]. Основной характеристикой кросс-культурной образовательной среды

является соблюдение принципа взаимоуважения в совместной деятельности участников процесса, что направлено на гуманизацию всего педагогического процесса [179]. Особую роль кросс-культурная образовательная среда играет в учреждениях профессионального образования, где происходит не только становление специалиста, формирование профессиональных компетенций, но и культурное обогащение уже состоявшейся личности молодого человека. Кросс-культурная толерантная среда в системе профессионального образования способствует целенаправленному наполнению личности смыслами процесса профессионального развития [170]. Ф.Н. Алипханова и А.О. Плиева полагают, что толерантность, сформированная у будущих учителей в период обучения в многонациональной среде, позволяет существенно снизить риск межэтнических конфликтов в профессиональной деятельности педагога [11].

Успешность кросс-культурного развития профессионала зависит от следующих условий:

1) социокультурная база, с которой студент пришел в учебное заведение. Она включает:

- систему отношений студента к себе, к людям, к миру;
- информированность о культуре межнационального общения и национальных культурах;
- опыт поведения и межнационального общения в поликультурной среде.

2) качество межкультурной воспитательной и образовательной работы, проводимой в вузе. Сюда относятся:

- организация процесса воспитания студентов, в целом, и процесса воспитания культуры межнационального общения, в частности;
- включение студентов в активную учебную и научно-исследовательскую деятельность и этносамообразование;
- обеспечение усвоения ценностей национальных культур, осознания их значимости на личностном и на социально-профессиональном уровне [165].

Кросс-культурность является важной составляющей профессионализма, а формирование кросс-культурности, как личностного качества профессионала не-

возможно без знания иностранного языка и познания культуры народа – носителя данного языка. Цель преподавания иностранного языка в современной высшей школе можно сформулировать следующим образом: формирование готовности функционировать в качестве субъекта в международном профессиональном сообществе, где иностранный язык выступает как средство получения дополнительных профессиональных знаний и как средство решения профессиональных задач [349]. В этой связи цель изучения иностранного языка – интеграция в международное академическое, профессиональное, научное и бизнес сообщество, при которой иностранный язык имеет ключевое значение.

Результатом формирования кросс-культурности профессионала в вузе является адекватность мировоззрения студентов принципам гуманизма и толерантности, совокупности общечеловеческих ценностей, ценностным нормам, принятым в данном обществе. Мировоззрение в контексте кросс-культурности проявляется в социокультурном поведении человека, его поступках, деятельности, выраженных чувствах, в понимании ценностного смысла национальных культур и поведения представителей этнических общностей [179].

Основными критериями сформированности кросс-культурности могут выступить следующие:

- понимание необходимости достижения баланса межнациональных интересов, гармонизации национальных и общечеловеческих интересов, осознание и признание паритета общечеловеческих ценностей;
- чувство принадлежности к конкретному этносу и этнической культуре, общенародной и национальной гордости;
- забота о судьбах всей планеты, Отечества, «малой родины»; понимание необходимости трудиться во имя сохранения человечества, на благо своей нации, народов страны проживания;
- стремление и содействие расширению взаимосвязей своей нации с народами всего мира и страны проживания;
- постоянный интерес к мировой культуре, культуре своего народа, народов страны проживания;

- знание родного языка, языка страны проживания (языка межнационального общения), языков других народов (языка международного общения) [165].

Принимая во внимание вышесказанное, отметим, что подготовка качественного профессионала, владеющего кросс-культурной компетенцией, требует создания условий в стране для развития академической мобильности преподавателей и студентов, так как именно академическая мобильность является одним из условий подготовки высококвалифицированных кадров, поскольку академическая мобильность тесно связана с понятиями конкурентоспособности и профессиональной компетентности специалиста по существенным характеристикам: академическая мобильность направлена на приобретение и накопление личностью опыта проектирования, реализации и изменения собственной образовательной и профессиональной деятельности с учетом вновь возникающих условий для решения образовательных и профессиональных задач.

2.3. Влияние академической мобильности на профессиональную подготовку студентов в педагогическом вузе

Обучение профессии понимают как «социально и педагогически организованный процесс трудовой социализации личности, обеспечивающий ориентацию и адаптацию в мире профессий, овладение конкретной специальностью и уровнем квалификации» [369, с. 223]. Идеи перехода к многоуровневому высшему профессиональному образованию привели к необходимости модернизации всей системы непрерывного педагогического образования, на каждом уровне которого развивается личность, овладевающая профессиональными, общепрофессиональными, общекультурными компетенциями [175].

Эффективное формирование профессионализма педагога в системе непрерывного образования (*long-life learning* – образование на протяжении всей жизни) требует создания условий, при которых каждый субъект получит возможность самостоятельного выбора и принятия самостоятельного решения, возможность индивидуального движения к успеху. Применительно к учебному процессу такие

условия позволят студенту самоорганизовываться [120] – определять темп обучения, индивидуальную траекторию образования, выбирать учебные дисциплины, преподавателей, средства, формы и методы обучения [326].

Одним из способов самоорганизации, а также одним из ключевых критериев качества системы высшего профессионального образования в стране является академическая мобильность студентов [175], позволяющая повысить конкурентные преимущества национального образования при учете позитивного опыта зарубежных образовательных систем и сохранении достоинств отечественного опыта высшего образования [79]. Полагаем, что необходимость усиления суверенной системы российского образования вызвала в последние годы возрастание интереса российских ученых к проблеме организации процессов академической мобильности, которая сегодня находится в спектре научных интересов В.К. Николаева, А.А. Скворцова, Р.С. Николаева, С.А. Богатенкова (2025 г.), Х.А.С. Халадова, Т.Ю. Медведевой, А.М. Ходырева, Т.В. Бугайчук (2024 г.), С.Ю. Бакулиной, Н.Н. Кислова, С.А. Леонова (2024 г.), О.С. Виноградовой, А.А. Пшихачевой (2024 г.), О.А. Горбуновой (2024 г.), П.Ш. Гитиновой, Д.А. Гагиевой, З.Д. Картовой (2023 г.), Т.А. Ольховой, А.Р. Хемраевой (2021 г.), В.И. Загвязинского, Л.М. Волосниковой, Е.А. Кукуева, И.В. Патрушевой (2020 г.).

Подготовка студентов к участию в процессе академической мобильности тесно связана с содержанием образования, которое должно соответствовать современным требованиям и создавать благоприятные условия для развития личности, способной к самосовершенствованию, самореализации, саморазвитию [343].

На компетентном выполнении профессиональных обязанностей педагогом негативно сказываются инерция мышления, невосприимчивость критики, боязнь неудачи, немотивированное отрицание любых точек зрения, не совпадающих с собственным мнением [2]. Все это может быть в значительной мере преодолено или ослаблено на основе организации академической мобильности, позволяющей изучить и перенять успешный опыт профессиональной педагогической деятельности в учебных заведениях высшего образования в своей стране и за рубежом [175].

Эффективность академической мобильности студента зависит от уровня его самостоятельности, организация процесса формирования которой в вузе решает задачу подготовки социально активной современной личности, осознанно и самостоятельно выполняющей определенные виды деятельности, признающей единение знания и действий как ведущее средство познания [175].

Самостоятельная работа представлена тремя форматами: научная, учебная, социальная. Научная и учебная самостоятельная работа формируют интеллектуальные качества будущего специалиста. Социальная работа формирует такие качества личности, как настойчивость, терпимость, требовательность, умение убеждать, сочувствие и т.п. [36]. Обозначенные форматы самостоятельной работы одинаково важны в профессиональной подготовке будущего специалиста [97].

Такие характеристики успешной деятельности профессионала, как мобильность, готовность к переменам, самостоятельность в принятии решений, ответственность за эти решения и за действия по реализации данных решений выделены в Профессиональном стандарте педагога [315]. Педагог, которому присущи вышеперечисленные качества, способен внести свой вклад в формирование портрета выпускника основной школы, представленного Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования (ФГОС ООО).

В соответствии с ФГОС ООО, выпускники основной школы любят Родину, владеют родным и русским языками, активно познают мир, уважают других людей, их язык и культуру [407]. ФГОС ООО останавливается на результатах освоения школьниками предметов Иностранный язык, Второй иностранный язык, среди которых, в частности, отмечены сформированность дружелюбного отношения к ценностям иных культур, иноязычной коммуникативной компетенции (уровень А2 по европейской шкале) [407].

Учитель сам должен владеть соответствующими компетенциями для того, чтобы реализовать требования федеральных стандартов в отношении школьника. В частности, в процессе его профессиональной подготовки в педагогическом вузе считаем необходимым формировать иноязычную коммуникативную и кросс-культурную компетенции учителя, где значительную роль играет организованная

академическая мобильность [175].

Академическая мобильность играет решающую роль в процессе профессионального и личностного роста, т.к. каждый участник академической мобильности вынужден, принимая решения, анализировать жизненные ситуации с точки зрения культуры страны пребывания и родной культуры [454].

Однако масштаб академической мобильности российских студентов и преподавателей слишком мал для такой страны, как Россия, что объясняется тем фактом, что обучение в зарубежном образовательном учреждении требует уровня владения иностранным языком не менее уровня В2. Это можно увидеть и на примере Новосибирского государственного педагогического университета, где основными участниками академической мобильности являются студенты факультета иностранных языков. Небольшую долю также составляют будущие учителя, проходящие обучение на двупрофильных программах других факультетов, где вторым профилем является иностранный язык (география-английский, информатика-английский, культурология-китайский/японский), или программы с углубленным иностранным языком (русский язык с итальянским/испанским).

Мы провели собеседования со студентами выпускных курсов направления Педагогическое образование неязыковых факультетов НГПУ на предмет их понимания, участия и отношения к академической мобильности. Общее количество респондентов на 10 факультетах составило 291 человек, из них 91 выпускник изучает иностранный язык как второй профиль или углубленно. Представим результаты опроса, обозначив пул изучающих иностранный язык «Выпуск ИЯ», не изучающих – «Выпуск».

Вопрос 1. Что такое академическая мобильность студентов?

Весь пул опрошенных имеет общее представление об академической мобильности, как об обучении в другом вузе.

Вопрос 2. Необходимо ли знание иностранного языка для зарубежной академической мобильности?

Все респонденты дают утвердительный ответ.

Вопрос 3. Важно ли знать особенности менталитета и культуры страны, в которую Вы собираетесь выехать по программе академической мобильности?

«Выпуск ИЯ»: утвердительный ответ.

«Выпуск»: 60% – да; 30 – скорее, да; 10% – не знаю.

Вопрос 4. Выезжали Вы за период учебы за рубеж по программе академической мобильности?

«Выпуск ИЯ»: 11% – да.

«Выпуск»: нет.

Вопрос 5. Если выезжали за период учебы за рубеж по программе академической мобильности, эта страна – язык которой вы изучаете?

Ответ «да» – 100%.

Вопрос 6. Если не выезжали за период учебы за рубеж по программе академической мобильности, почему?

«Выпуск ИЯ»: не было возможности (чаще всего, финансовой), недостаточный уровень владения иностранным языком.

«Выпуск»: незнание иностранного языка.

Вопрос 7. Считаете ли вы необходимым будущему учителю Вашего предмета получение опыта обучения и проживания в другой стране? Почему?

«Выпуск ИЯ»: 100% – да. Обоснование: обучение в зарубежном вузе и проживание в стране, где базируется этот вуз – уникальная возможность изучения иностранного языка в аутентичной среде, где одновременно происходит погружение в другую культуру, знакомство с особенностями менталитета другой нации, познание образа жизни иного социума. Опыт обучения и проживания в другой стране дает возможность познать и сравнить системы образования своей и принимающей страны, изучить практику преподавания «своего» предмета за рубежом, выделить в этом аспекте преимущества и недостатки и по возвращении постараться применить в российской школе положительные практики зарубежья.

«Выпуск»:

- 12% – да. Обоснование: интересно попробовать пожить и поучиться за рубежом.

- 53% – не знаю.

- 35% – нет.

Вопрос 8. Какая подготовка в вузе Вам для этого необходима?

«Выпуск ИЯ»: высокий уровень владения иностранным языком; знания о принимающей стране: страноведческие, знание системы образования, культуры, традиций, менталитета, особенностей поведения населения принимающей страны.

«Выпуск»: знание иностранного языка.

Результаты опроса позволяют сделать вывод, что студенты языковых профилей подготовки в значительной степени ориентированы на участие в процессе академической мобильности, что мы объясняем спецификой образовательной программы, нацеленной на высокий уровень овладения иностранным языком, включенность в программу дисциплин о странах изучаемого языка (Страноведение/Лингвострановедение, География и история стран изучаемого языка, Культура стран изучаемого языка), что формирует высокую мотивацию к долгосрочному или краткосрочному обучению в зарубежной образовательной организации.

Очевиден также тот факт, что существенная доля будущих учителей неязыковых профилей подготовки имеет желание участвовать в процессе мобильности, но их возможности ограничены, в большей степени, незнанием иностранного языка. Также сдерживающим фактором выступает отсутствие финансовой возможности.

Но сегодня возрастающая доля краткосрочных курсов существенно меняет статистику академической мобильности в России и в мире. Пытаясь интенсифицировать образовательный процесс в учреждениях высшего образования Российской Федерации и компенсировать недостаток контактных аудиторных часов, администрация и преподаватели способствуют организации краткосрочных, зимних и летних, курсов за рубежом. Заметим, что зарубежные краткосрочные курсы кажутся студентам более привлекательными, чем долгосрочные: растущую популярность краткосрочных курсов можно объяснить экономической ситуацией в стране [455]. Затраты на краткосрочные курсы зачастую значительно меньше, чем

на традиционные более длительные зарубежные программы. Добавим, что краткосрочные летние курсы очень привлекательны для тех студентов, которые хотят сочетать языковое погружение с погружением в культуру, так как летнее время предоставляет больше возможностей для путешествий и изучения достопримечательностей. Таким образом, параллельно формируются и развиваются иноязычная коммуникативная и кросс-культурная компетенции [191].

Известные в научных кругах лингвистические сравнительные исследования отслеживают использование языковых элементов и усвоение специфических черт языка студентами, изучающими иностранный язык в неязыковой среде своей страны, и студентами, имеющими опыт изучения иностранного языка по программе с «погружением» [495; 466]. Но Д. Пул и др. отмечают, что такие попытки измерения успешности процесса усвоения языка, главным образом, фокусируются на длительном (семестр, год и более) погружении в языковую среду [489]. Это свидетельствует о нехватке эмпирических данных относительно преимуществ краткосрочных курсов. Принимая это во внимание, мы выявили мнение студентов факультета иностранных языков Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет» (ФГБОУ ВО «НГПУ»), обучающихся по основным профессиональным образовательным программам «Педагогическое образование» (профиль – Иностранные языки) и «Лингвистика» (профиль – Перевод и переводоведение) о влиянии краткосрочных программ с погружением в языковую среду за рубежом на развитие лингвистической и кросс-культурной компетенций обучаемых [191].

Разработанная нами анкета состояла из двух частей. Первая часть содержала вопросы демографического характера, такие как:

- возраст;
- пол;
- курс обучения в университете;
- родной язык;
- языки, изучаемые в университете;

- иностранные языки, которыми владеет;
- возраст, в котором респондент начал изучать английский язык.

Вторая часть анкеты включала:

- общие вопросы (да/нет);
- открытые вопросы;
- вопросы множественного выбора.

Содержательно эти вопросы относились к опыту, полученному респондентами на краткосрочных языковых курсах за рубежом, их отношению к подобным курсам, влиянию посещенных курсов на лингвистическую и кросс-культурную компетенции студентов [191].

Время заполнения онлайн-анкеты не лимитировалось, студенты заполняли анкету в свободное время. Вся процедура сбора данных заняла три дня. Для обработки результатов ответов на общие вопросы и вопросы множественного выбора использовалась методика описательной статистики. Для определения значимости различий в ответах респондентов был применен метод математической статистики – критерий хи-квадрат Пирсона. Открытые вопросы обрабатывались через анализ ключевых слов и их частотности.

Количество респондентов в опросе – 189 человек. Подавляющее большинство – участники женского пола (96,5%), что можно объяснить преобладанием женщин в педагогических университетах России. Возраст студентов: 18 лет – 24 года, в большинстве – 20 лет и 22 года. Средний возраст – 20,6 лет. Изучаемые респондентами языки:

- английский (100%);
- немецкий (32%);
- французский (22%);
- китайский (4%);
- испанский (2,2%);
- итальянский (1,1%).

Другие языки, на которых говорят респонденты, – украинский, казахский, якутский, алтайский и польский. В большинстве своем респонденты начали изу-

чать английский язык в начальной школе в возрасте 8-9 лет [191].

Чтобы оценить влияние краткосрочных языковых курсов за рубежом на владение студентами иностранным языком, мы отобрали шесть составляющих лингвистической компетенции:

- фонологическая;
- лексическая;
- грамматическая;
- семантическая;
- орфографическая;
- орфоэпическая [495].

Согласно полученным данным (Таблица 1, Рисунок 1), самое большое влияние краткосрочные языковые курсы за рубежом оказали на формирование и развитие фонологической компоненты (мнение 89,9% опрошенных, статистическая значимость при $\chi^2=59,2$) и орфоэпической компоненты (84,9%, статистическая значимость при $\chi^2=54,4$) лингвистической компетенции. Это можно объяснить тем фактом, что большинство респондентов (79%) посетили хотя бы раз курс по английской фонетике в одном из ведущих университетов мира – Университетском Колледже Лондона (University College London). Респонденты также высоко оценили влияние посещенных курсов на семантическую (82,4%, статистическая значимость при $\chi^2=42$) и лексическую (76,7%, статистическая значимость при $\chi^2=29,2$) составляющие лингвистической компетенции. В то же время влияние данных курсов на владение студентами грамматикой (46,6%, статистическая значимость при $\chi^2=8,6$) и орфографией (29,6%, статистическая значимость при $\chi^2=6,2$) оценено значительно ниже, что объясняется тематикой посещенного большинством респондентов курса [191].

Таблица 1

**Влияние краткосрочных языковых курсов за рубежом
на лингвистическую компетенцию студентов**

<i>Влияние на лингвистическую компетенцию</i>	<i>Российские респонденты (%)</i>
Фонологическая компонента	89,9
Орфоэпическая компонента	84,9

Семантическая компонента	82,4
Лексическая компонента	76,7
Грамматическая компонента	46,6
Орфографическая компонента	29,6

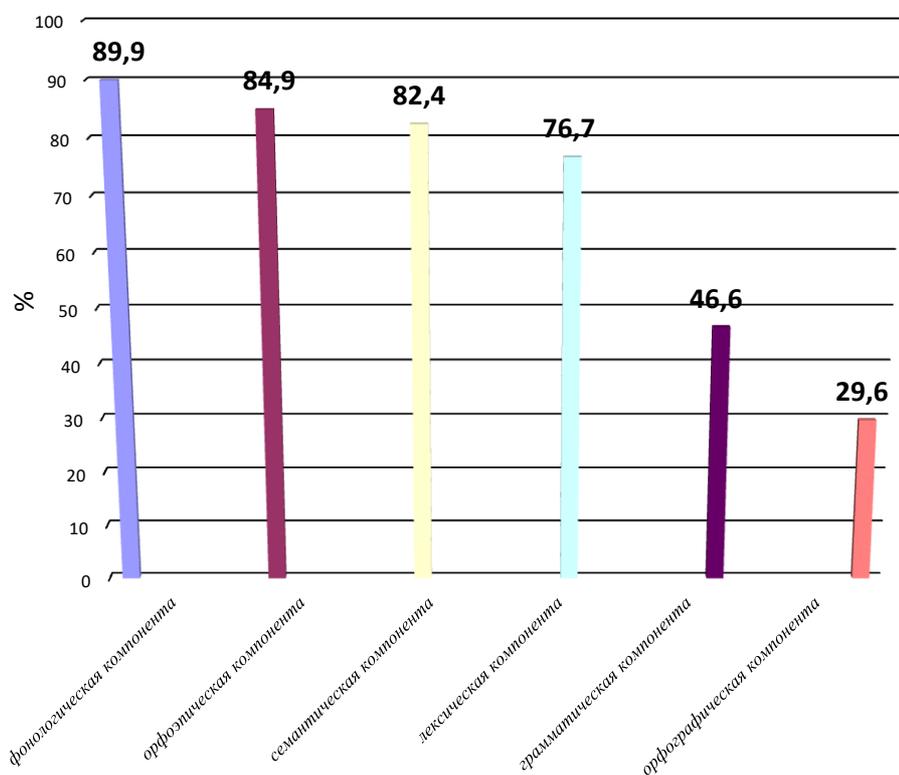


Рис. 1. Влияние краткосрочных языковых курсов за рубежом на лингвистическую компетенцию студентов

Респонденты также высоко оценивают влияние краткосрочных зарубежных языковых курсов на их отношение к изучаемому иностранному языку (96,5%, статистическая значимость при $\chi^2=78,4$) и к культуре изучаемого языка (70,6%, статистическая значимость при $\chi^2=21,1$), содержательно включенной в кросс-культурную компетенцию студента. Значения этих параметров изменились с нейтральных на положительные [191].

Проведенное анкетирование подтвердило нашу гипотезу о том, что краткосрочные языковые курсы, являясь частью программы академической мобильности студентов педагогического университета, оказывают, по мнению студентов, положительное влияние на развитие лингвистической и кросс-культурной компе-

тенций. Такой вид академической мобильности, как краткосрочные языковые курсы за рубежом интенсифицируют:

- процесс изучения иностранного языка;
- процесс познания культуры страны изучаемого языка;
- процесс углубленного изучения родной культуры при сопоставлении ее с культурой страны изучаемого языка;
- возможность включенного обучения по различным основным профессиональным образовательным программам в зарубежных вузах.

Таким образом, организованная академическая мобильность студентов педагогического вуза способствует личностному и профессиональному росту будущих учителей. В итоге, качество подготовки выпускника педагогического университета выходит на уровень соответствия национальным и международным стандартам обучения.

2.4. Характеристика организации академической мобильности студентов педагогического вуза в кросс-культурной образовательной среде

Развитие академической мобильности в педагогических вузах отвечает глубоким структурным преобразованиям высшей школы России, направленным на укрепление международного авторитета Российской Федерации и ориентированным на распространение лучших практик российского образования в международном образовательном пространстве. В частности, политика Новосибирского государственного педагогического университета в области международной деятельности основана на Концепции гуманитарной политики Российской Федерации за рубежом [379] и формируется с учетом существующих внешнеполитических отношений между Российской Федерацией и зарубежными странами, включая изменение общих пространств в сферах экономики, внешней и внутренней безопасности, образования, науки, культуры.

В настоящее время российским государством предпринимаются активные

шаги по выходу вузов на уровень лучших мировых стандартов (создание профессионально-образовательных инновационных инфраструктур, совершенствование материально-технической базы, продвижение российских научных журналов в международное научно-информационное пространство, формирование и развитие научных школ и научных направлений мирового уровня и др.). Условием, активизирующим такой выход, является процесс развития академической мобильности через формирование требований и оценок к углублению профессионализации, системы новых базовых индикаторов, что отражается в механизмах прохождения аккредитации вузов с учетом приоритетов регионального развития и лучших мировых практик [151].

Между тем, очевидно, что расширение международной академической мобильности для российских вузов может иметь затяжной характер в силу целого ряда причин:

- появление новых социальных вызовов в экономическом развитии РФ;
- изменение внешнеполитической обстановки в мировом сообществе;
- отсутствие должного спроса на конкретных специалистов с высшим образованием международного уровня в регионах Российской Федерации;
- внутривосточная динамика в развитии государств мирового сообщества.

Принимая это во внимание, мы видим особую значимость активизации академической мобильности в сегодняшних условиях общероссийских и международных тенденций ослабления глобализации и интеграционной направленности интернационализации образования, усложнения взаимодействия между ведущими учреждениями высшего образования в сфере реализации сотрудничества [151]. Именно академическая мобильность может явиться тем инструментом, который внесет значительный вклад в стабилизацию политической ситуации в мире через познание ментальных особенностей наций, их понимание и формирование уважения в мировом социуме к своей и иным культурам.

Например, в Программе развития ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» на 2023 – 2030 гг. [312] ожидаемыми эф-

эффектами от реализации политики НГПУ (крупнейшего педагогического вуза Сибири и Дальнего Востока) в области международной деятельности заявлены, в том числе:

1. Повышение конкурентоспособности НГПУ на мировом рынке, а также привлекательности и доступности образовательных программ НГПУ для иностранных граждан.

2. Установление и расширение связей между НГПУ и организациями иностранных государств путем создания учебных и учебно-методических центров НГПУ за рубежом, реализации совместных проектов, обмена учеными, преподавателями и обучающимися.

3. Обогащение содержания образовательных программ НГПУ путем использования лучшего зарубежного опыта и обмена передовыми практиками организации образовательной и научной деятельности.

4. Усиление академической мобильности обучающихся и научно-педагогических работников, их активности в международных проектах, фестивалях, симпозиумах, конференциях, конкурсах, универсиадах и олимпиадах, а также в волонтерских мероприятиях.

5. Развитие благоприятной внутривузовской среды, стимулирующей участие студентов и сотрудников в международных образовательных, научных и социально-гуманитарных проектах.

6. Увеличение вклада НГПУ в реализацию гуманитарной политики Российской Федерации за рубежом.

Для достижения заявленных эффектов педагогическим вузам России необходимо проанализировать и принять в качестве руководства к действию теоретические основания, инструменты и механизмы развития международной академической мобильности в системе высшего профессионального образования современной России, выражающиеся в следующих положениях:

- необходимость формирования доступной, прозрачной, единой информационной среды;
- создание эффективного механизма межведомственного учета и согласо-

ния приоритетов и потенциала ведущих вузов при формировании планов приема иностранных студентов и специалистов, а также отправки за рубеж студентов и сотрудников вузов с учетом внешнеполитических и социально-экономических задач развития РФ;

- оптимизация механизмов взаимодействия между участниками (университеты, аспиранты, студенты) и организаторами (Министерство просвещения РФ, Министерство образования и науки Российской Федерации, другие министерства и ведомства) в реализации стипендиальных программ на всех этапах;

- разработка прозрачных критериев отбора кандидатов на стажировку, обучение и порядка проведения конкурса;

- разработка критериев эффективности реализации программ студенческой академической мобильности в педагогическом вузе;

- разработка и внедрение системы мониторинга эффективности проводимых мероприятий и программ при реализации процесса студенческой академической мобильности;

- формирование правовой и экспертной поддержки процесса реализации мероприятий академической мобильности и достижения предусмотренных целевых показателей;

- анализ и распространение успешного опыта ведущих вузов мирового сообщества для содействия институционализации академической мобильности во всех субъектах Российской Федерации [180].

В мировом образовательном пространстве учёные отмечают тенденции и процессы, оказывающие влияние на развитие академической мобильности. Так, Е.С. Козлова выделяет следующие тенденции развития международной академической мобильности в системе высшего профессионального образования в России [150]:

- расширение академических границ внутри мирового пространства по сетевому типу взаимодействия через внедрение технологий межкультурных коммуникаций;

- разработка стратегических инструментов активизации международной

академической мобильности с учетом мировых процессов, в том числе в мировом научно-образовательном пространстве;

- признание необходимости внедрения сетевого территориально-дифференцированного подхода к комплексной оценке эффективности основных видов деятельности российских вузов;

- углубление взаимосвязи высшей школы с ресурсным потенциалом региона.

Все эти тенденции находятся непосредственно в русле общемирового видения развития академической мобильности. Мы намеренно говорим «общемировое видение», а не европейское, т.к. в настоящее время происходит смена вектора развития высшего профессионального образования по пути интернационализации с традиционно европейской направленности на модели других регионов мира (А.М. Егорычев, В.Н. Турченко, А.Д. Лопуха, И.А. Федосеева, др.) [180].

В условиях новой реальности европейская модель уже не может являться единственной моделью эффективного развития вуза, на смену ей должна прийти новая универсальная модель, включающая в себя позитивный опыт, как Запада, так и Востока (включая Россию), и отражающая приоритеты социально-экономического развития своих национальных сообществ.

В современных условиях появляется потребность в новых моделях евразийской интеграции и консолидации, касающихся вопросов организации профессионального образования. Е.С. Козлова полагает, что в сфере высшей школы постепенное смещение международных образовательных акцентов в сторону евразийской модели будет выражаться в следующих особенностях:

- совершенствование в глобальном масштабе механизмов институционализации международной академической мобильности;

- стремительный рост спроса и предложений на новые и традиционные образовательные услуги в азиатских странах (как следствие, повышение качества жизни и качества образования в этих странах) [150].

Указанные особенности требуют подойти к процессу организации образовательной среды студенчества с учетом социокультурных характеристик участни-

ков образовательного процесса, что качественно влияет на формирование профессионализма будущих специалистов (Л.И. Новикова, А. Мудрик, Ю.С. Мануйлов, Л.В. Мардахаев, А.В. Иванов и др.) и расширение академической мобильности студентов педагогического высшего учебного заведения (И.В. Богословский, С.А. Писарева, А.П. Тряпицына, Р.Р. Агишев, Ш.В. Валитов, И.В. Рыжкова, В.В. Сараяева и др.).

Отметим, что ученые Новосибирского государственного педагогического университета – база настоящего исследования – уже на протяжении ряда лет изучают процессы и феномен академической мобильности. В частности, защищена кандидатская диссертация по проблеме социокультурной обусловленности формирования академической мобильности у студентов педагогического вуза (Л.В. Безденежных, 2021 г.); автором данного исследования опубликована монография «Академическая мобильность студентов в контексте кросс-культурного подхода» (Е.А. Костина, 2022 г.), разрабатывается вопрос транснациональной образовательной мобильности (О.В. Цигулева); анализируются особенности развития академической мобильности студентов с учетом разноуровневого подхода к обучению иностранному языку (А. Шевчук, В. Фогель). Результаты этой разноаспектной исследовательской деятельности, а также анализ научной литературы, касающейся проблемы настоящего исследования, приводит к выводу, что качество студенческой академической мобильности в педагогическом высшем учебном заведении зависит от сформированности кросс-культурной образовательной среды в данном конкретном учреждении. По сути, речь идет о кросс-культурном образовании будущего учителя (преподавателя), который должен владеть знаниями о своей и иной культурах, о культурных реалиях и универсалиях, терпимо относиться к особенностям других культур. Таким образом, целью кросс-культурного образования является формирование личности учителя с развитым чувством толерантности и эмпатии по отношению к иной культуре и ее представителям, умением ретрансляции собственного культурного опыта на возникающие новые условия жизнедеятельности, с активной жизненной позицией в поликультурной среде. Достижение этой цели проблематично без погружения будущего учителя в

иную культуру, без использования возможностей академической мобильности [180].

Результатом кросс-культурного образования является сформированная кросс-культурная компетенция.

В соответствии с целью кросс-культурного образования выделяются соответствующие задачи:

1. Овладение необходимыми фоновыми знаниями, которые являются уникальными для каждой культуры и общими для взаимодействующих культур;
2. Усвоение ценностей, норм, традиций своей собственной культуры и проявления реалий этой культуры в языке;
3. Формирование представлений о культурном многообразии России и мира;
4. Воспитание эмпатийного и толерантного отношения к представителям иной культуры, ее ценностям и нормам;
5. Создание условий для развития навыков и умений интерпретации и анализа культурных явлений и умений межкультурного взаимодействия [157].

Тщательный анализ научной литературы, а также многолетний личный опыт работы в системе высшего профессионального образования позволяет говорить о том, что решение вышеобозначенных задач кросс-культурного образования студентов педагогических специальностей, направленного на формирование кросс-культурной компетенции, требует интегрированности его содержания, включающего:

- пропедевтический курс «Формирование кросс-культурной толерантности»;
- курс одного или двух иностранных языков;
- специальные курсы истории, культуры изучаемого языка, лингвокультурологии, лингвопсихологии;
- дисциплины художественного, эстетического циклов [180].

Все обозначенные дисциплины в своей содержательной и целевой сущности должны решать следующие задачи профессиональной подготовки:

- изучение правил, норм и стилей кросс-культурной коммуникации;

- знакомство с основными закономерностями и проблемами кросс-культурной коммуникации;

- развитие практических навыков кросс-культурной коммуникации [55].

Эффективность организации академической мобильности студентов педагогического вуза имеет прямую зависимость от рассмотренного выше кросс-культурного подхода (параграфы 1.4, 2.2), выступающего теоретико-методологическим основанием в построении целостного воспитательно-образовательного процесса в вузе. Применение кросс-культурного подхода к организации студенческой академической мобильности в педагогическом вузе должно иметь направленность на:

- развитие восприятия студентами истории и культуры своей страны и своего народа, принимающей страны, человечества;

- осознание себя как носителя ментальности родной культуры, национальных ценностей;

- понимание необходимости межкультурного взаимодействия между всеми людьми планеты, разными этническими сообществами;

- совершенствование коммуникативной культуры обучаемых, их способности к межнациональному общению и взаимодействию;

- развитие духовного потенциала студенчества, формирование навыков восприятия и оценивания высших форм выражения культурного творчества человечества;

- развитие способности к восприятию и пониманию различных картин миропонимания и способов мышления, присущих разным национальным культурам мирового сообщества;

- формирование общепланетарного образа мышления в отношении гражданских прав человека и политических свобод, осознание студентами миротворческих обязанностей и ответственности за свое будущее, будущее своей страны;

- формирование этически приемлемых и юридически оправданных навыков самовыражения в сфере профессиональной деятельности и в обществе;

- совершенствование умений дискуссионного общения и взаимодействия с

людьми, придерживающимися различных взглядов и принадлежащими к различным вероисповеданиям;

- укрепление и развитие мотивационной сферы студентов в их потребности непрерывного самообразования [180].

Кросс-культурный подход, выступая методологической основой развития академической мобильности студентов в педагогических вузах России, имеет конкретное выражение в педагогической специфике организации образовательной среды, посредством которой формируется мобильная компетенция. Это способствует осознанию будущими специалистами своей роли в качестве участников кросс-культурной коммуникации, решению ими конкретных задач в будущей профессиональной деятельности.

В основе любого образовательного процесса, в том числе, имеющего целью подготовить студентов к академической мобильности, лежат педагогические закономерности.

Закономерности педагогического процесса есть объективно существующие, повторяющиеся, устойчивые, существенные связи между явлениями, отдельными сторонами педагогического процесса [149].

Российские ученые классифицируют закономерности педагогического процесса по разным основаниям.

Г.М. Коджаспирова и А.Ю. Коджаспиров выделяют закономерности педагогического процесса, определяющиеся социальными условиями (характер воспитания и обучения в конкретных исторических условиях определяется потребностями общества, экономики, национально-культурными особенностями); природой человека (формирование личности протекает в прямой зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей); сущностью воспитательного процесса (процессы воспитания, обучения, образования и развития личности неотделимы друг от друга; взаимосвязь социальной группы и личности в учебно-воспитательном процессе; взаимосвязь задач, содержания, методов и форм воспитания) [149].

В.А. Караковский, Л.И. Новикова и Н.Л. Селиванова рассматривают зако-

номерности влияния среды на личность, позволяющие разумно организовывать педагогический процесс [134]. И.П. Подласый выделяет общие и конкретные закономерности обучения [291]. О.Ю. Ефремов разделяет педагогические закономерности на объективные (по сущности процесса обучения) и субъективные (по характеру деятельности участников обучения), внешние (зависимость обучения от общественных процессов и условий) и внутренние (зависимость между преподаванием, учением и изучаемым материалом), общие (охватывают весь процесс обучения) и частные (распространяются на отдельные компоненты процесса обучения) [108].

Проанализировав существующие классификации и общие педагогические закономерности, с учетом специфики темы нашего диссертационного исследования, мы выделили следующие закономерности педагогического процесса, нацеленного на формирование готовности личности будущего учителя к участию в процессе академической мобильности (Таблица 2):

Таблица 2

Закономерности педагогического процесса по формированию готовности личности будущего учителя к участию в процессе академической мобильности

Основание	Закономерность общая	Закономерность формирования готовности к академической мобильности
Динамика педагогического процесса	Величина достижений студента на каждом последующем этапе зависит от его успехов на предшествующих этапах	Готовность будущего учителя к академической мобильности зависит от степени регулируемой вовлеченности студента в реализацию систематизированной программы мероприятий образовательной организации по подготовке студенческого контингента к участию в процессе мобильности, а также от опыта пребывания студента в другой стране
Развитие личности в педагогическом процессе	Уровень развития личности студента зависит от включения студента в учебно-воспитательную деятельность, применяемых для этой цели средств и способов педагогического воздействия	Уровень развития личности будущего учителя, обладающего мобильной компетенцией, определяется совокупностью присвоенных в процессе обучения ценностных установок, а также знаний, умений, навыков, которые способствуют общению и взаимодействию с другими культурами
Управление образовательным процессом	Эффективность педагогического воздействия зависит от интенсивности обратной связи меж-	Степень сформированности когнитивного, мотивационно-ценностного и деятельностного-рефлексивного компонентов готовности студентов к академиче-

	ду студентами и преподавателями, от обоснованностей корректирующего воздействия преподавателя на студентов	ской мобильности зависит от профессорско-преподавательского состава, его культурной осведомленности, мотивации в выполнении задачи подготовки специалиста, владеющего мобильной компетенцией
Единство внешней (педагогической) и внутренней (познавательной) деятельности	Эффективность педагогического процесса обусловливается качеством педагогической деятельности и качеством собственной деятельности студентов	Достижение цели образовательного процесса подготовить студента к академической мобильности обусловливается мотивацией самого студента, его познавательной деятельностью и активностью в овладении мобильной компетенцией
Единство чувственного, логического и практики	Эффективность педагогического процесса зависит от интенсивности и качества чувственного восприятия, логического осмысления воспринятого и практического применения осмысленного	Мобильная компетенция будущего учителя, его готовность к мобильности как результат профессионального образования зависят от возможности межкультурного взаимодействия в созданной кросс-культурной образовательной среде вуза и от участия в процессе реальной академической мобильности в период обучения в вузе (погружение в иную культуру посредством стажировок, участия в международных/всероссийских конференциях, краткосрочного и долгосрочного обучения в вузе-партнере и пр.)

Выделенные закономерности позволили определить ведущие принципы развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода:

- систематичности (реализация идеи кросс-культурности в системе профессиональной подготовки обучающихся направления Педагогическое образование в педагогическом вузе на основе последовательности и непрерывности);
- сознательности и активности (взаимосвязь педагогического руководства с сознательной, активной, творческой деятельностью студентов);
- связи теории с практикой (чем больше усвоенные знания применяются в практике, тем выше сознательность обучения и интерес к нему);
- доступности (отбор содержания обучения с учетом уровня знаний студента);
- учета возрастных и индивидуальных особенностей (осуществление индивидуального подхода с учетом возрастных характеристик);

- ценностной ориентированности (ориентация студентов на ценности и ценностные отношения, имеющие универсальное выражение практически во всех национальных культурах мира);

- диалогичности (способность выстраивать диалог, не нарушая личностное пространство собеседника);

- социокультурной направленности (целевая ориентация и насыщенность учебного материала и внеучебной деятельности информацией о различных культурах мирового сообщества).

- научности (организация материала учебных занятий и способа его подачи в студенческой аудитории с использованием достижений современной научной мысли);

- толерантности (акцентируется необходимость формирования уважения, непредвзятости к другим культурам, преодоления предубежденности к особенностям выражения национальных культур) [180].

Прогнозируя результат реализации кросс-культурного направления в профессиональном становлении будущих учителей, можно предположить, что оно будет вносить определенный вклад в формирование у них качеств и свойств личности, способствующих их профессиональному становлению и развитию (коммуникабельность, речевой такт, непредвзятость во мнениях и оценках, готовность к совместной деятельности с людьми различных взглядов независимо от их расовой, этнической, социальной принадлежности и вероисповедания, позитивное отношение к отечественной и иной культуре, ценностное видение фактов и явлений различных культур; способность к рефлексии, др.) [180].

Важнейшим показателем профессиональной культуры будущих учителей, как указывает ряд исследователей (В.Г. Рощупкин, Г.В. Варламов, Т.А. Колосовская, Т.В. Жукова и др.), выступает рефлексия. Так, В.Г. Рощупкин подчеркивает, что результатом развития рефлексии студентов должна стать децентрация, позволяющая им подходить к социально-педагогическим фактам и явлениям с точки зрения своей и иной культур [329].

Целесообразно выделить следующие задачи (учебно-воспитательные), ре-

шаемые в профессиональной подготовке будущих педагогов с целью формирования у них готовности к академической мобильности на основе кросс-культурного подхода:

1. Расширение знаниевого потенциала студентов в сфере многообразия культур мирового сообщества, их национального богатства, традиций, особенностей этнических стереотипов восприятия мира и взаимодействия.

2. Развитие умений и навыков межнационального общения и взаимодействия на основе кросс-культурного подхода, позволяющего органично интегрироваться в мировое образовательное сообщество.

3. Формирование кросс-культурной компетенции в кросс-культурной образовательной среде, позволяющей будущему педагогу эффективно реализовывать свой профессиональный потенциал в процессе академической мобильности.

4. Воспитание уважения к другой культуре, её представителям – носителям своих национальных норм поведения, традиций и ценностей.

5. Формирование межкультурного взаимопонимания и умения вести диалог с представителями другой культуры, проявляя сензитивность и понимание [180].

Таким образом, постановка обозначенных задач позволяет спланировать и организовать на основе кросс-культурного подхода образовательный процесс по развитию академической мобильности студентов в педагогическом вузе [180].

*Анализ организации академической мобильности студентов
в педагогических вузах Российской Федерации*

На сегодняшний день в Российской Федерации функционируют 38 педагогических вузов, включая педагогические вузы с присоединенных территорий Донецкой и Луганской народных республик, Запорожья. Для анализа организации студенческой академической мобильности нами отобраны следующие государственные вузы, расположенные в крупных городах различных регионов России:

1. Московский педагогический государственный университет;
2. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена;
3. Благовещенский государственный педагогический университет;

4. Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы;
5. Волгоградский государственный педагогический университет;
6. Воронежский государственный педагогический университет;
7. Дагестанский государственный педагогический университет;
8. Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева;
9. Новосибирский государственный педагогический университет;
10. Уральский государственный педагогический университет [177].

Кратко охарактеризуем положение дел с организацией студенческой академической мобильности в каждом из вышеназванных вузов, исходя из контент-анализа Интернет сайтов данных учебных заведений. Особый интерес у нас вызывает наличие кросс-культурной образовательной среды или, как минимум, установка в официальных вузовских документах на создание в данном конкретном учебном заведении такой среды для организации академической мобильности студентов. В большинстве своем все высшие учебные заведения РФ имеют в своей структуре органы управления, отвечающие за международную деятельность. Цели, задачи и функционал сотрудников такого структурного подразделения схожи в разных вузах и представлены в Положениях, разработанных отделами менеджмента качества [177]. На примере Московского педагогического государственного университета и Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена приведём и проанализируем структуру и функционал международного управления университета [177].

Московский педагогический государственный университет

В вузе функционирует Управление международных связей, в состав которого входят четыре отдела:

- 1) отдел международного сотрудничества, основными задачами которого являются:
 - осуществление перспективного планирования международного сотрудничества вуза;

- мониторинг выполнения международных обязательств вуза;
- развитие отношений сотрудничества на взаимовыгодной основе с отделами образования и культуры зарубежных посольств.

2) отдел инновационных образовательных программ, решающий следующие задачи:

- обеспечение участия вуза в международных образовательных и научных программах и проектах, в том числе с привлечением грантового финансирования;
- взаимодействие с международными организациями и фондами, действующими в области развития образования и науки;
- разработка и реализация международных образовательных программ с возможностью получения двух дипломов (бакалавриат и магистратура).

3) паспортно-визовый отдел со следующими задачами:

- осуществление всего комплекса мероприятий, связанных с приглашением, регистрацией и пребыванием иностранных граждан, приезжающих на обучение и работу в МПГУ;
- взаимодействие с федеральными органами, отвечающими за пребывание иностранных граждан на территории РФ.

4) отдел по работе с иностранными учащимися, выполняющий задачи:

- формирование контингента иностранных учащихся МПГУ на основе индивидуальных договоров, межправительственных соглашений и договоров о межвузовском сотрудничестве;
- организация обучения и стажировок студентов, аспирантов, докторантов и сотрудников МПГУ в зарубежных вузах по государственной линии и на основе межвузовских договоров [309].

На сайте Управления международных связей размещены:

- список зарубежных вузов-партнеров;
- условия стажирования за рубежом;
- условия стажирования в МПГУ;
- информация для иностранных учащихся о стоимости обучения и порядке поступления в МПГУ;

- полезные ссылки на фонды грантовой поддержки высшего образования [398].

*Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)*

Структура Управления международного сотрудничества вуза включает в себя организационный отдел и отдел международных обменов, выполняющих следующие функции:

1) организационный отдел:

- осуществляет разработку соглашений и договоров, регламентирующих финансовые и юридические аспекты международной деятельности университета;
- поддерживает регулярные связи и контакты с постоянными партнерами вуза;
- осуществляет подготовку программ международного межвузовского сотрудничества и договоров;
- *организует культурно-образовательные программы для иностранных студентов;*
- ведет работу с зарубежными партнерами по командированию российских участников обменных программ за рубеж;
- осуществляет регулярное информирование учебных подразделений университета о существующих программах международного обмена;
- организует помощь факультетам вуза в проведении крупных мероприятий, направленных на реализацию программ международного обмена;
- осуществляет информационное обеспечение зарубежных поездок российских участников международной деятельности.

2) отдел международных обменов:

- осуществляет общее руководство и контроль за формированием контингента иностранных аспирантов, студентов, преподавателей и научных сотрудников, прибывающих в вуз по государственной линии и договорам;
- *организует и проводит культурно-образовательные программы;*
- осуществляет подготовку документов иностранных граждан для получения

виз;

- встречает и провожает граждан, приезжающих на учебу, и представителей зарубежных партнеров университета;

- осуществляет координацию учебного процесса иностранных студентов;
- *организует культурные программы в период каникул и во время учебного года;*

- помогает иностранным студентам в оформлении различного рода документов, необходимых для образовательного процесса в университете [400].

Далее обзорно представим информацию с сайтов государственных педагогических университетов с целью анализа использования кросс-культурного подхода к организации академической мобильности студентов в каждом вузе.

Благовещенский государственный педагогический университет

Управление международного образования и сотрудничества представлено пятью подразделениями, а именно:

- 1) отдел академической мобильности и проектов;
- 2) отдел по работе с иностранными гражданами;
- 3) ресурсный центр французского языка;
- 4) центр немецкого языка;
- 5) институт Конфуция [296].

Башкирский государственный педагогический университет

им. М. Акмуллы (г. Уфа)

Международная деятельность БГПУ осуществляется по следующим направлениям:

- сотрудничество в научной, образовательной и культурной областях с ведущими университетами мира;

- развитие академических связей с различными международными организациями, научными и образовательными центрами;

- популяризация русского языка и литературы за рубежом;

- внедрение инновационных методов обучения и научных исследований;

- участие в программах по обмену студентами, магистрантами, докторантами;

ми;

- обеспечение участия студентов в международных семинарах, конференциях и летних школах;

- организации выставок и дней культуры с целью распространения культурного наследия, фольклора и традиций различных народов;

- создание благоприятных условий для пребывания и обучения студентов из иностранных государств [241].

Волгоградский государственный педагогический университет

Управление международного сотрудничества вуза создано с целью разработки стратегии международного сотрудничества университета, обеспечения более тесной его интеграции в международное образовательное пространство, получения университетом дополнительных возможностей развития и улучшения имиджа на мировом рынке научно-образовательных услуг за счет использования инновационного потенциала [399].

Воронежский государственный педагогический университет

Международная деятельность ВГПУ находится в ведении Центра международного сотрудничества, целью которого является, прежде всего, обеспечение образовательной и научно-исследовательской деятельности университета на международном уровне. *Ежегодно Центр, при поддержке зарубежных фондов, проводит международные конференции, посвященные актуальным проблемам современности, и различные культурные мероприятия, такие как Франкофония, Дни Германии, фестивали восточных культур и многие другие* [424].

Дагестанский государственный педагогический университет

(г. Махачкала)

Развитием международной деятельности в университете занимается Отдел международных связей. Основные направления международной деятельности вуза:

- привлечение иностранных граждан для обучения по основным специальностям университета;

- реклама образовательных и научных услуг университета по России и за

рубежом;

- установление творческих связей с государственными и международными организациями, работающими в области высшего образования;
- выполнение совместных учебных и научно-исследовательских проектов;
- участие преподавателей и студентов в различных международных научных конгрессах, конференциях, семинарах и т.д.;
- обмен студентами и преподавателями в рамках международных образовательных проектов [277].

*Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева*

В КГПУ действует Управление международной академической мобильности, включающее в свою структуру:

- отдел по приему и набору иностранных студентов;
- отдел по организационной поддержке международного сотрудничества.

Среди информирующих функций Управления есть функция предоставления обучающимся и преподавателям, заинтересованным в академической мобильности, информации о странах, с которыми налажено интенсивное сотрудничество [298].

Новосибирский государственный педагогический университет

Задачи Управления международной деятельности и академической мобильности вуза сводятся к следующему:

- установление партнерства и развитие договорных отношений с российскими и зарубежными вузами с целью осуществления совместных научно-исследовательских, образовательных и культурных проектов;
- обеспечение академической мобильности и программ обмена с Российскими и зарубежными вузами;
- привлечение в НГПУ ведущих отечественных и зарубежных ученых и специалистов;
- разработка и реализация внутренних нормативных документов в области международного сотрудничества и внутренней академической мобильности;

- организационная поддержка подразделений НГПУ по осуществлению международной деятельности и академической мобильности;
- проведение работ, связанных с оформлением документов, обучением и проживанием иностранных граждан [397].

Уральский государственный педагогический университет

(г. Екатеринбург)

Вузовский Центр по работе с иностранными гражданами занимается проведением:

- комплексного экзамена по русскому языку, истории России и основам Российского законодательства;
- тестирования по русскому языку иностранных граждан и лиц без гражданства для получения гражданства РФ;
- экзаменов на получение сертификата по русскому языку как иностранному в соответствии с Российской государственной системой тестирования по русскому языку как иностранному (TOREL-ТРКИ);
- курсов по подготовке иностранных граждан к сдаче комплексного экзамена по русскому языку, истории России и основам законодательства РФ [425].

Тщательный анализ представленной на Интернет сайтах информации и нормативной документации по организации и реализации студенческой академической мобильности позволяет утверждать, что задача развития студенческой академической мобильности в педагогических вузах в условиях современной России носит, в основном, декларированный характер в официальной образовательной политике университетов. Данное заключение вытекает из следующего [177]:

1. Задачу создания кросс-культурной образовательной среды для развития академической мобильности студентов не ставит ни один вышеобозначенный педагогический вуз.
2. Системная воспитательно-образовательная деятельность по развитию академической мобильности у студентов педагогических вузов практически не планируется и не ведётся.
3. В четырех вузах (РГПУ им. А.И. Герцена, БГПУ им. М. Акмуллы, ВГПУ

и КГПУ им. В.П. Астафьева) из десяти представлены некоторые направления работы по формированию кросс-культурной грамотности студентов «исходящей» и «входящей» мобильности.

4. Задача развития внутренней мобильности (между регионами РФ) находит отражение лишь в двух вузах – НГПУ и ДГПУ.

Таким образом, анализ существующей ситуации в научно-образовательной среде российского образования позволяет резюмировать, что проблема развития академической мобильности студентов в системе высшей школы не отражена должным образом в педагогической теории и практике. Также вопрос развития академической мобильности студентов вузов России на основе кросс-культурного подхода не рассматривается как необходимое условие модернизации педагогического образования и его вхождения в мировое образовательное пространство.

Выводы по главе 2

1. Рассмотренные теоретические подходы к осмыслению учебно-воспитательного процесса – системный, культурологический, аксиологический, компетентностный, междисциплинарный – предполагают разработку новых практических решений в реализации профессиональной подготовки учителя на основе кросс-культурного подхода.

2. Современная геополитическая ситуация обусловила особую значимость теоретического положения о кросс-культурности как важной составляющей профессионализма. Профессиональное образование сегодня должно носить кросс-культурный характер, то есть в вузе должна быть создана кросс-культурная образовательная среда.

3. Важнейшим признаком кросс-культурного характера высшего образования является организация академической мобильности, позволяющей в полной мере сформировать мобильную компетенцию выпускника основной профессиональной образовательной программы.

4. Академическая мобильность, с точки зрения кросс-культурного подхода, есть многоаспектный процесс интеллектуального продвижения, обмена научным,

культурным, ресурсным потенциалом и технологиями обучения. В процессе академической мобильности формируются характеристики деятельности успешного профессионала – мобильность, готовность к переменам, ответственность и самостоятельность в принятии решений, способность к нестандартным трудовым действиям.

5. С учетом специфики темы исследования, выделены закономерности педагогического процесса, имеющего целью формирование готовности личности будущего учителя к участию в процессе академической мобильности:

- готовность будущего учителя к академической мобильности зависит от степени регулируемой вовлеченности студента в реализацию систематизированной программы мероприятий образовательной организации по подготовке студенческого контингента к участию в процессе мобильности, а также от опыта пребывания студента в другой стране;

- уровень развития личности будущего учителя, обладающего мобильной компетенцией, определяется совокупностью присвоенных в процессе обучения ценностных установок, а также знаний, умений, навыков, которые способствуют общению и взаимодействию с другими культурами;

- степень сформированности когнитивного, мотивационно-ценностного и деятельностного-рефлексивного компонентов готовности студентов к академической мобильности зависит от профессорско-преподавательского состава, его культурной осведомленности, мотивации в выполнении задачи подготовки специалиста, владеющего мобильной компетенцией;

- достижение цели образовательного процесса подготовить студента к академической мобильности обуславливается мотивацией самого студента, его познавательной деятельностью и активностью в овладении мобильной компетенцией;

- мобильная компетенция будущего учителя, его готовность к мобильности как результат профессионального образования зависят от возможности межкультурного взаимодействия в созданной кросс-культурной образовательной среде вуза и от участия в процессе реальной академической мобильности в период обуче-

ния в вузе (погружение в иную культуру посредством стажировок, участия в международных/всероссийских конференциях, краткосрочного и долгосрочного обучения в вузе-партнере и пр.).

6. В соответствии с выделенными закономерностями, определены ведущие принципы развития академической мобильности студентов: систематичности, сознательности и активности, связи теории с практикой, доступности, учета возрастных и индивидуальных особенностей, ценностной ориентированности, диалогичности, социокультурной направленности, научности, толерантности.

ГЛАВА 3. КОНЦЕПЦИЯ РАЗВИТИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ КРОСС-КУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА И МОДЕЛЬ ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

3.1. Концепция развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода

Актуальной проблемой для всех исторических эпох была и остается проблема формирования профессиональной компетентности будущего учителя, поскольку судьба подрастающего поколения, судьба общества и государства во многом зависит от учителя. На это указывают многочисленные исследования отечественных ученых (К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский, Б.Т. Лихачев, В.А. Сластёнин, В.А. Адольф, Н.В. Кузьмина, А.М. Егорычев, Л.А. Легостаева, В.А. Ситаров, др.).

Анализ мировой научной исторической литературы показал, что систематическая профессиональная подготовка учителей (воспитателей, наставников) началась примерно с середины XVIII века, когда в ряде государств открылись специальные учреждения. С этого времени проблема целей и содержания педагогического образования переходит в разряд научных, теоретических и практических проблем всех развивающихся государств мирового сообщества.

На протяжении XVIII-XIX вв. складываются основные воспитательно-образовательные компоненты системы педагогического образования, включающие в себя:

- знание учебного предмета соответствующей научной дисциплины;
- психолого-педагогические знания, касающиеся как субъекта обучения, так и учебно-воспитательного процесса;
- методические знания;
- систему педагогических практик, мн. др.

В первой половине XX века совершенствуется, уточняется и развивается содержание всех компонентов педагогической деятельности.

В начале XXI века приходит повсеместное понимание того, что стабиль-

ность государственной образовательной системы обеспечивает устойчивое развитие любой страны, её социально-экономического и духовно-нравственного благополучия. Высокий уровень развитости – одно из требований к её вхождению в мировое образовательное пространство, что связано с общемировыми процессами глобализации, складывающимися тенденциями интернационализации, коммуникации, информатизации, технологизации всех социальных сфер мирового сообщества.

В связи с вышеизложенным, развитие системы государственного образования в Российской Федерации направлено сегодня на её модернизацию с учетом мировых тенденций [434].

В ходе реформ отечественной системы образования (начиная с 1991 г.) актуализировалась задача разработки методологических подходов и концептуальных идей, закладывающих научно-теоретическую основу совершенствования образовательной системы в свете вызовов нового времени, изменяющихся условий кросс-культурной среды, как российского, так и мирового сообщества.

Тщательный анализ научной литературы, касающейся вопросов развития мирового сообщества, локальных социальных систем, самого человека, показал, что проблема *развития образования* (его целей, содержания, методико-технологического обеспечения, пр.) обусловлена многими факторами, условиями и тенденциями, которые необходимо учитывать при её решении. Обозначим основные:

1. Социокультурная глобализация стран мирового сообщества, усложняющаяся динамика межнационального общения и взаимодействия.
2. Быстрый темп появления нового научного знания, его влияние на развитие всех сфер и социальных институтов современного общества, включая самого человека, его систему жизнедеятельности.
3. Появление новых информационных, коммуникационных и иных технологий, которые преобразуют социокультурную среду общества, оказывают влияние на социальные институты и структуры государства и общества, каждого человека.
4. Актуализация роли и значимости образовательных Интернет-ресурсов в

системе подготовки будущих специалистов в вузе, что активизирует личностные ресурсы студентов и преподавателей высшей школы, формирует новый тип обучения.

5. Возрастание значимости участия основных субъектов образовательной деятельности (студентов, преподавателей, менеджеров образования, администрации) в процессе академической мобильности, которая затронула практически все страны мирового сообщества.

6. Построение воспитательно-образовательного процесса в условиях кросс-культурной среды конкретного вуза, управление его развитием в контексте решаемых воспитательно-образовательных задач.

7. Приобретение образованием нового статуса в системе развития мирового сообщества, его значимости в развитии самого человека, всех социальных сфер, и, прежде всего, экономики.

8. Рост значимости самого человека в построении нового общества, усложнении сущностной организации и взаимосвязи социума со всеми структурами и институтами мирового сообщества.

Все выше обозначенные факторы, условия и тенденции имеют внутреннюю и внешнюю взаимосвязь и взаимообусловленность в развитии мирового сообщества, всех его социальных структур и институтов, что позволяет говорить о системности. Подобная системная интеграция есть процесс естественный, обусловленный логикой развития человеческой цивилизации, логикой исторического времени. Вместе с тем, это процесс (исходя из логики В.И. Вернадского [58]) достаточно направляемый, то есть на него можно оказывать соответствующее влияние, активизировать, стимулировать, управлять.

Необходимо отметить важный аспект в контексте настоящего исследования: процесс развития системы образования есть процесс управляемый, его можно поддерживать, вносить определенные коррективы, задавать соответствующие параметры развития в соответствии с решаемыми задачами государственной социальной политикой, а также решаемыми локальными социально-педагогическими целями и задачами.

С учетом всего вышеизложенного в рамках настоящего исследования была поставлена задача по разработке *концепции развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода*.

Обратимся к сущности понятия «концепция». Концепция (лат. *conceptio* – совокупность) представляет собой «систему идей, взглядов и объяснений, которая, будучи упорядочена и доказана, может перерасти в теорию. Концепция выражает определенный способ видения, понимания каких-либо предметов, явлений, процессов» [167, с. 41].

Концепция включает различные формы и виды научного знания: научные факты, теории, идеализированные объекты, научные принципы и законы, понятия, др. [284, с. 67].

Концепция, в отличие от теории, делает акцент на ценностном начале, а не на когнитивной логической составляющей. Вместе с тем, построение концепции развития какой-либо сложной открытой системы (природной, информационной, социокультурной, образовательной, иной) в условиях современного развития наукознания никаким образом не противоречит наличию в ней когнитивной и логической составляющих, а также других необходимых элементов и компонентов, которые раскрывают, уточняют и расширяют осознание предлагаемых смысловых конструкций и положений.

Обращаясь к пониманию рассматриваемой проблемы диссертационного исследования и путям ее научного решения, отметим, что концептуальное знание включает в себя следующие типовые элементы: эмпирический, теоретический и философско-мировоззренческий, которые взаимосвязаны и взаимообусловлены самой концептуальной логикой.

Проанализированные автором теоретические и эмпирические данные имеющихся научных исследований о состоянии студенческой и преподавательской академической мобильности в условиях педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода послужили началом их философского, социально-педагогического и психолого-педагогического осмысления на основе общих научных представлений о кросс-культурной реальности и месте в ней исследуе-

мого феномена академической мобильности. В процессе целенаправленного поиска нам не удалось выявить научного определения термина «академическая мобильность», за исключением некоторых пояснений в различных источниках. Например, сайт МГУ: академическая мобильность – это программа студенческого обмена; журнал «Яндекс Образование»: академическая мобильность – это возможность для студентов участвовать в международных образовательных программах; сайт t-j.ru: академическая мобильность – это возможность поучиться или поработать некоторое время в другом вузе. Тщательный обзор зарубежной и российской источниковой базы и личный опыт по организации академической мобильности студентов позволили автору сформулировать собственное определение исследуемого понятия. Мы понимаем академическую мобильность студентов как процесс обучения или исследования студента в принимающем партнерском вузе в соответствии с основной профессиональной образовательной программой студента в отправляющем вузе; данный процесс регулируется договорами между вузами-партнерами, регламентируется нормативной академической документацией (learning agreement, transcript of records) и временными рамками.

Анализ массива научной литературы философского, социологического, психологического, социально-педагогического, методического, управленческого, др. направлений, а также собственный длительный опыт работы в педагогическом вузе на факультете иностранных языков педагогического вуза позволили прийти к пониманию необходимости разработки концепции развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода.

Актуальность и необходимость разработки концепции развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода обусловлены следующими факторами:

1. Стратегическая цель российской государственной социальной политики по предоставлению качественного образования гражданам Российской Федерации. Это нашло отражение в различных государственных и общественных законодательных актах, положениях, концепциях, стратегиях [112; 214; 408; 315; 407; 313; 168; 266].

2. Необходимость учета процессов и тенденций развития национальных систем высшего образования в мировой образовательной практике, а также разрабатываемых и внедряемых инновационных педагогических технологий с целью реализации положений Концепции гуманитарной политики Российской Федерации за рубежом [390] и их адаптации к специфике российской ментальности, особенностям организации образовательного процесса в российских вузах.

3. Целесообразность разработки теоретико-методологических оснований, новых концептуальных идей, научных положений и методико-технологического обеспечения, касающихся дальнейшего развития отечественной образовательной системы подготовки кадров высшей квалификации.

4. Изменившиеся условия организации образовательного процесса, связанными с формированием в современных российских вузах многоуровневой и многокомпонентной образовательной социокультурной среды, с необходимостью проектирования и реализации индивидуальных образовательных маршрутов для студенческой молодежи, имеющей разные возможности, социокультурные потребности и профессиональные перспективы [140].

5. Желание выпускников высшей педагогической школы быть конкурентоспособными на рынке социально-образовательных услуг, а, значит, обладать соответствующими знаниями, мотивированными установками, системой компетенций, что в своей совокупности позволяет успешно осуществлять профессионально-педагогическую деятельность, отвечающую требованиям российского государства и общества к качеству профессиональной подготовки на всех уровнях системы отечественного образования.

Настоящая концепция опирается на теоретико-методологические основы, которые выражают:

- философские воззрения отечественных ученых на жизненную организацию человека русского мира (В. Мономах, митрополит киевский Илларион, М.В. Ломоносов, И.И. Бецкой, И.А. Ильин, В.С. Соловьев, И.Н. Данилевский, П.Я. Чадаев, А.С. Хомяков, Н.А. Бердяев, др.);

- социально-психолого-педагогические идеи и положения, раскрывающие

основы развития и социального становления русского (российского) человека с учетом его духовно-нравственной культуры и ментальности (И.А. Ильин, В.И. Слободчиков, А.М. Егорычев, М.М. Бахтин, С.Н. Булгаков, С.И. Григорьев, А.Ф. Лосев, В.В. Розанов, П.А. Сорокин, др.);

- социально-педагогические основы организации отечественного образования (М.В. Ломоносов, К.Д. Ушинский, Д.И. Менделеев, В.И. Вернадский, Н.И. Пирогов, И.Н. Данилевский, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, В.А. Сластенин, Л.В. Мардахаев, Е.И. Артамонова, А.М. Егорычев, И.А. Федосеева, Ю.В. Сорокопуд, А.М. Митина, А.Д. Лопуха, др.);

- требования к подготовке учителя в системе современного российского образования (В.А. Сластенин, Л.В. Мардахаев, Е.И. Артамонова, А.М. Егорычев, И.А. Федосеева, Ю.В. Сорокопуд, А.М. Митина, А.В. Мудрик, В.И. Загвязинский, Т.Н. Добрынина, Л.Г. Матяш, Б.М. Игошев, В.А. Адольф, Д.В. Качалов, др.);

- идеи модернизации отечественного образования с учетом компетентностного подхода (Е.И. Артамонова, Г.А. Караханова, Е.А. Костина, Н.В. Баграмова, А.В. Науменко, Т.А. Колосовская, Л.Л. Супрунова, В.А. Ситаров, А.Ф. Кононова, О.Е. Лебедев, др.);

- построение целостного образовательного процесса в системе отечественного образования на основе культурологического подхода (С.И. Григорьев, А.Н. Галагузов, А.М. Егорычев, В.Г. Рощупкин, В.Г. Варламов, Т.А. Колосовская, Э.П. Комарова, Ю.С. Давыдов, Г.Д. Дмитриев, А.В. Сверчков, др.);

- формирование личности выпускника педагогического вуза (факультета иностранных языков) на основе кросс-культурного подхода (Е.А. Костина, Е.С. Минакова, И.С. Бессарабова, О.В. Гукаленко, З.А. Малькова, Г.Д. Дмитриев, И.В. Балицкая, Л.Л. Супрунова, Т.В. Любова, Т.В. Овсянникова, П.В. Сысоев, Л.П. Халяпина, др.).

К методологическим основаниям разрабатываемой концепции развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода относятся:

- общая теория систем (Р. Акофф, Э.Г. Винограй, Д.М. Гвишиани,

Р. Джонсон, Н.Н. Иорданский, Ф. Каст, Г. Николис, И.Р. Пригожин, А.И. Субетто, А.И. Уемов, Ю.А. Урманцев и др.), в рамках которой разработаны теории социальных циклов, оптимальности, организации и дезорганизации, эволюции систем, синергетики. Гетерохронный анализ позволил исследовать сущность, структуру, состав, логику развития системы российского образования как многосложного и многоаспектного объекта, порядок наследования и преемственности её элементов и компонентов, существующих между ними связей и присущих ей разнообразных функций;

- педагогические теории и системы управления образованием (Л.Ф. Колесников, Ю.А. Конаржевский, М.М. Поташник, В.А. Сластёнин, В.А. Сухомлинский, И.К. Шалаев, Т.И. Шамова и др.), которые позволили определить основные подходы к пониманию сущности и специфики управления образовательными системами;

- личностно-ориентированный подход (К. Роджерс, И.С. Якиманская, А.Н. Леонтьев, Е.В. Бондаревская, А. Хуторской, Э.Ф. Зеер и др.), в соответствии с которым процесс профессионального обучения предполагает самостоятельность учащихся (студентов) в процессе их профессионального обучения с опорой на имеющиеся знания и личностный опыт, а также учет возрастных и индивидуальных особенностей обучаемых;

- теории социальных изменений (О.А. Богатырев, С.Ю. Глазьев, В.А. Дорофеев, Л.И. Мечников, Т. Парсонс, Ю.Н. Соколов, П.А. Сорокин, Л. де Фариа, Ю.В. Чайковский, П. Штомпка и др.), раскрывающие взаимосвязь между процессами, происходящими в трансформирующихся социальных системах современного мира;

- этносоциологические и этнографические концепции, положения, теории (Ю.В. Бромлей, Г.Н. Волков, Г. Гачев, Л.Н. Гумилёв, А.М. Егорычев, В.С. Кукушин, С.В. Лурье, Г.В. Старовойтова, Т.Г. Стефаненко, О.В. Хухлаева, В.К. Шаповалов и др.), идеи которых определили аспекты целевого и содержательного компонентов развития студенческой академической мобильности в педагогическом вузе;

- теории и положения духовно-нравственного воспитания личности (Д.М. Архангельский, Н.А. Бердяев, С.К. Бондырева, Б.С. Братусь, А.А. Гусейнов, А.М. Егорычев, И.А. Ильин, Д.В. Колесов С.Л. Франкл, В.К. Шабельников, К.Г. Юнг и др.), которые позволили выявить духовно-нравственные аспекты в формировании профессионализма будущего учителя;

- культурологический подход в профессиональной подготовке будущего учителя (Е.И. Артамонова, Е.В. Бондаревская, Г.И. Гайсина, М.А. Галагузова, С.И. Григорьев, М.Е. Дуранов, А.М. Егорычев, В.И. Жуков, Э.Ф. Зеер, И.Ф. Исаев, М.И. Ситникова В.А. Слостёнин, В.И. Слободчиков, Е.И. Шиянов и др.), позволивший выявить направления и тенденции развития российского образования в контексте культурологической парадигмы, проблемы и задачи, стоящие перед отечественной высшей школой, определить условия повышения эффективности профессиональной подготовки будущего учителя;

- теории развития и функционирования поликультурного общества: циклические теории культурного развития (Н.Я. Данилевский, О. Шпенглер, А. Тойнби, П. Сорокин, Л.Н. Гумилев и др.); теория культурного плюрализма (Ф. Нортроп, А. Кребер, Н. Моисеев, Э. Баталов и др.); теория диалога культур (М. Бубер, Ю. В. Бромлей, С.А. Арутюнов, В.В. Иванов, В.С. Библер, М.М. Бахтин, др.). В своей совокупности данные теоретические положения позволили осознать человечеству, что для сохранения мировой культуры и цивилизации любая национальная культура имеет свою неповторимую ценность, а все мировое сообщество устойчиво развивается только при существующей разности национальных культур. Гармоничное развитие личности в глобальном мировом пространстве обуславливается пониманием, уважением и признанием национальных культурных смыслов, ценностей и традиций;

- компетентностный подход (А. Хуторской, А.Ф. Кононова, Т.И. Скрипникова, В.В. Сафонова, Е.И. Артамонова, Н.В. Баграмова, А.И. Сурыгин, Н.В. Кузьмина, В.А. Адольф, др.), предполагающий необходимость развивать конкретные компетенции и возможность применять их в различных ситуациях профессиональной деятельности будущих специалистов любого профиля;

- междисциплинарный подход (Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский, М.Г. Чепиков, Э.С. Маркарян, Б.М. Кедрова, Н.И. Кондакова, Б.В. Ахлибинский, С.Ю. Страшнюк, В.В. Высоцкая, Н.Г. Тихонкина и др.), в соответствии с положениями которого определена и обоснована сущность интеграции наук и научных знаний в процессе профессиональной подготовки специалистов социально-педагогической сферы;

- средовой подход (С.В. Алексеев, Е.П. Белозерцев, Ю.С. Мануйлов, Л.И. Новикова, В.И. Слободчиков, В.А. Ясвин, др.), который тесно связан с пониманием образовательной среды как системы условий, влияющих на развитие личности.

Существенное значение для организации процесса развития академической мобильности также имеют [125]:

- концепция формирования жизненной стратегии (К.А. Абульханова-Славская, С.Л. Рубинштейн, др.);

- концепция стратегии поведения (Л.В. Бурлачук, Р. Лазарус, Р. Райт, С. Фолкман, Р.Х. Шакуров, др.);

- концептуальные положения о взаимодействии субъектов образовательного процесса и их психологическом сопровождении (Д.Л. Леонтьев, Р.В. Овчарова, А.А. Реан, др.);

- концепция формирования личности специалиста (И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, А.И. Щербаков, др.);

- теория мотивации достижения и избегания неудач (В.Г. Асеев, А.А. Батурин, А.С. Белкин, Е.А. Ильин, М.Е. Селигман, Х. Хекхаузен, др.);

- гуманистические теории самоактуализации и самореализации личности в процессе профессионального становления (А.Г. Асмолов, М.Н. Берулава, А. Маслоу, А.Б. Орлов, К. Роджерс, И.С. Якиманская, др.);

- концепции самодетерминации и самоорганизации (В.С. Егоров, Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов, И. Пригожин, др.);

- концепции профессионального становления личности (В.А. Бодров, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Д. Сьюпер, Дж. Холланд, др.).

Учитывая вышеизложенное, очевидно, что в основе разрабатываемой *Кон-*

цепи развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода лежит система научно обоснованных взглядов, положений и подходов, которые в своей органичной совокупности позволяют прогнозировать и проектировать процесс эффективного развития академической мобильности студентов.

В целом, все выше обозначенное позволяет воспринимать процесс развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода, как сложную открытую социальную систему.

Данная система развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода имеет группу элементов и компонентов, взаимосвязанных между собой, которые, при должном взаимодействии и управлении, порождают особый синергетический образовательный эффект.

Ожидаемая синергия в развитии академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода возможна лишь при учете следующего:

- факторов, условий и тенденций, определяющих функционирование и развитие настоящей системы в развивающемся образовательном пространстве Российской Федерации и стран мирового сообщества;
- нахождения социокультурных ресурсов, которые способствуют выстраиванию позиции взаимного согласия и деятельности в рамках языкового и поликультурного образования разными национальными культурами (народами и государствами);
- поиске и учете механизмов, оказывающих влияние на правильное сочетание элементов и компонентов данной системы, их использование в образовательном пространстве педагогического вуза, что приводит к новому качеству в процессе профессиональной подготовки будущих учителей (факультета иностранных языков);
- построения соответствующего управления системой развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного

подхода, которое учитывает все особенности и специфику поставленных, достигаемых и решаемых цели и задач.

В современных условиях развития стран мирового сообщества, где необходимость учета особенностей явления поликультурности выступает определяющим фактором его выживания, дальнейшее развитие системы высшего профессионального педагогического образования во многом зависит от эффективности функционирования системы подготовки учителей на основе кросс-культурного подхода.

Анализ социально-педагогической ситуации в системе мирового и отечественного образования позволил четко увидеть существующие проблемы в его функционировании и развитии, выявить сильные и слабые стороны, обозначить векторы его качественного преобразования. Весь полученный многолетний исследовательский материал лег в основу разрабатываемой Концепции развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода.

Необходимо отметить, что основным аспектом научного обоснования Концепции развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода является определение её методологических основ (рассмотрены выше), включающих философские, социальные, психологические, педагогические, социально-педагогические концепции, положения и теории, рассматривающие вопросы, связанные с:

- проблемой формирования профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка;
- определением закономерностей, принципов, функций, методов, организационных форм, средств и механизмов развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода;
- обоснованием факторов и условий, способствующих эффективной реализации образовательного процесса с учетом кросс-культурного подхода к развитию академической мобильности студентов педагогического вуза.

На базе методологического и научного обоснования Концепции развития

академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода определяются оптимальные пути ее реализации в образовательной системе педагогического вуза.

Методология указанных выше философских, социальных, психологических и педагогических теорий, концепций и подходов позволяет прогнозировать логику конструирования и развития системы академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода, что, на наш взгляд, поможет не только обеспечить успешное вхождение России в глобальное образовательное пространство мирового сообщества, но и качественно улучшить саму систему отечественного образования, всех его уровней.

Вся логика настоящего исследования показывает, что профессиональная подготовка учителя иностранного языка в российской высшей школе должна осуществляться на базе кросс-культурного подхода, что предполагает создание (развитие) кросс-культурного образовательного пространства в педагогическом вузе, которое станет основой и стимулом:

- развития академической мобильности студентов и преподавателей факультета иностранных языков для демонстрации профессионализма российских педагогических кадров на метауровне, предполагающем соответствие профессиональной подготовки учителя требованиям мировой образовательной практики;

- развитию личностного социокультурного и духовно-нравственного потенциала студентов и преподавателей факультета иностранных языков, что имеет непосредственную связь с ростом их профессиональной компетентности.

Размышляя о глобализации современного мира, необходимо отметить, что помимо позитивных явлений, процессы глобализации могут обладать также разрушительной силой. Труды таких ученых, как С.И. Григорьев, М.Т. Громкова, А.М. Егорычев, В.П. Казначеев, А.Д. Лопуха, В.И. Патрушев, Г.Б. Скок, А.И. Субетто, В.Н. Турченко и др. свидетельствуют о том, что новое тысячелетие характеризуется наличием ряда сложнейших проблем во всех социальных сферах мирового сообщества (политики, экономики, экологии, образования, науки, культуры, др.), которые пока не имеют эффективных вариантов своего решения.

История развития человеческой цивилизации свидетельствует о том, что национальная культура всегда способствовала и способствует укреплению любого государства и общества, содействует дальнейшему их развитию, обеспечивает устойчивость существования народов. Современные отечественные ученые (С.И. Григорьев, А.М. Егорычев, В.П. Казначеев, В.Г. Волков, В.А. Слостёнин, А.Д. Лопуха, И.А. Федосеева и др.) делают особое ударение на актуальности гуманитарной и духовной составляющей в профессиональной подготовке личности человека XXI века.

Нельзя не согласиться с российским ученым А.М. Егорычевым, утверждающим, что «...через развитие культурного и духовного мы открываем дверь к многомерному развитию интеллектуального, творческого, эмоционального, коммуникативного в человеке» [103, с. 22].

Создать, с одной стороны, реальную возможность культурного существования народа и государства во времени, а, с другой, — обеспечить психологическую и социальную устойчивость личности, её гармоничное развитие, возможно, только сохранив этническую культуру.

В этом смысле велика роль и значение системы высшего образования, осуществляющего профессиональную подготовку специалиста XXI века — учителя, формирующего и развивающего интеллектуальный потенциал общества, закладывающего нравственные устои государства и общества, стимулирующего развитие духовных основ у подрастающего поколения.

Образование как процесс пробуждает, активизирует и стимулирует социокультурный геном человека, свойственный определенному этносу, порождает у человека чувство социальной необходимости, удовлетворенности, формирует гражданский и национальный менталитет у будущих специалистов педагогической сферы.

Понятно, что российская высшая школа имеет свои глубокие корни в архетипе социокультурного ядра российского народа, которые определяют и обуславливают процесс формирования национальности, государственности и ментальности всех обучаемых. Отечественное национальное образование, определяемое

смыслом и традициями, укладом жизни русского (российского) народа, является мощным механизмом и рычагом сохранения, воспроизводства и трансляции отечественной культуры, которая не только творит духовность российского человека, но и создает условия устойчивого развития всего российского общества и государства.

Данный тезис не следует понимать и трактовать, как попытку сохранить «устаревшие» национальные стандарты развития российского общества и образования. В контексте построения Концепции развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода речь идет, прежде всего, об исторической *преемственности* как базовом принципе эволюционного развития любой социальной системы, включая систему отечественного образования. Именно *преемственность* составляет основу «устойчиво-неустойчивого» состояния и развития национальных социальных систем, в данном случае, системы российского профессионального образования, где русская культура является основой её развития, «золотым фондом» российской государственности.

Отметим, что для успешного эволюционного развития любой социальной системы, должен «работать» принцип *интеграции*, кроме принципа исторической преемственности. Связывая прошлый исторический опыт с инновациями настоящего времени и футурологическими перспективами, историческая преемственность работает на вертикальном уровне. Обуславливая взаимодействие социальных систем в пространстве мировой и локальных (национальных) культур, таким образом порождая многообразие форм существования социальной материи, социальная интеграция работает на горизонтальном уровне.

Многообразие выступает космопланетарным законом, определяющим сущность, способ организации, развития и существования суперсистемы Вселенной, всех ее подсистем (живой и косной материи). Исходя из закона многообразия, можно предположить необходимость существования и развития разнообразных форм национальных образовательных систем в мировом образовательном пространстве.

«Преемственность» и «интеграция» выступают методологическими базовыми принципами (основаниями), которые позволяют организовывать и эффективно реализовывать Концепцию развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода, не нарушая социокультурный код русской (российской) ментальности и учитывая огромный исторический опыт развития системы отечественного образования.

Социокультурная интеграция России с мировым гуманитарным и образовательным пространством – процесс сложный, долговременный, но обязательный. Она должна организовываться и проводиться на продуктивном, обоюдном и приемлемом для обеих сторон кросс-культурном взаимодействии. Разумеется, это означает, как считают многие западные идеологи, не только принятие Россией ряда европейских образовательных норм и стандартов (социальных и образовательных), но и обоюдное обогащение национальных образовательных систем через взаимодействие с национальными традициями стран мира в областях культуры, образования, образе жизни.

Необходимо уточнить, что в своем развитии (движении) каждое государство и народ мирового сообщества, учитывает и опирается, прежде всего, на свои национальные интересы, потребности, запросы, с учетом своего национального пути развития.

Россия – многонациональное (свыше 193 этносов, народов и национальностей) и многоконфессиональное государство со своей историей, особенностями, традициями и менталитетом. Необходимо осознать, что Россия – это не восточная и не западная модель развития, у нее своя самобытная многотысячелетняя культура и история жизни, свой индивидуальный путь самоопределения [409, с. 225].

По утверждению известного социолога современности С.И. Григорьева, для российского образования стратегическое значение имеет принцип *культуроцентричности*, «...его духовно-идеологическая ориентированность, воспитательная роль» [82, с. 13]. Данное положение, в контексте анализа пути развития российского образования, позволяет спроектировать и создать образовательное пространство с акцентом на развитие человека культуры, с осознанием им собствен-

ной национальной идентичности, человека духовного, который стремится к саморазвитию, самореализации, саморегуляции, ориентирован на служение народу, своему Отечеству, на создание крепкой и здоровой семьи.

Проблема придания характера *культуроцентричности* отечественному образованию связана, прежде всего, с понятием гуманизации – «очеловечивания» социальных отношений в российском обществе. В рамках гуманной педагогики и контексте настоящего диссертационного исследования это означает воспитание кросс-культурно ориентированной личности будущего учителя иностранного языка. Такой учитель обладает кросс-культурной компетенцией, стремится к личностной и профессиональной самоактуализации с учетом особенностей российской национальной культуры и менталитета её народа.

В контексте взаимосвязанного изучения иностранного языка и культуры А.А. Колесников говорит об усилении интеллектообразующего потенциала коммуникативного подхода: развитие эрудиции, социальной ответственности, личностной свободы и готовности к самовыражению через созидательную деятельность как высшую ценность [153].

Реализация Концепции развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода рассматривается нами через совокупность средового, содержательного, деятельностного и оценочного компонентов:

- *средовый компонент* – это кросс-культурное образовательное пространство. Грамотно организованное и управляемое в своем развитии оно создает необходимые условия и предпосылки для организации качественного педагогического процесса по формированию личности будущего учителя, обладающего кросс-культурной компетенцией;

- *содержательный компонент* включает способности субъектов образовательного процесса (студенты, профессорско-преподавательский состав), реализуемые в сфере межкультурной коммуникации, их основные знания, умения, навыки и компетенции;

- *деятельностный компонент* представлен двумя этапами: подготовитель-

ным и организационно-процессуальным, которые взаимосвязаны логикой (цель, задачи, содержание) реализации Концепции развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода;

- *оценочный компонент* предполагает выявление результативности организованного образовательного процесса по реализации Концепции развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода.

Принимая во внимание всё вышеизложенное, отметим, что новые направления, которые возникли в развитии системы российского образования, не могут не учитываться в реализации Концепции развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода. Их влияние оказывает значительное воздействие на все компоненты и структуру образовательного процесса вуза, а именно, на цели, содержание, формы и методы обучения, образовательные траектории, методы и технологии.

В этой связи поднимается важная управленческая проблема, которая предполагает необходимость понимания и осознания того, как существующие в стране разноуровневые и разноплановые образовательные системы выводить на этот, по сути, инновационный путь, как способствовать собственным национальным тенденциям развития, сохраняя, не разрушая, образовательные исторические традиции, социальную и гражданскую идентичность, свой менталитет.

Развивая эту мысль, К.Х. Делокаров размышляет: «Как более творчески подойти к проблеме, когда от взаимодействия «целого» и «части» обогащаются и «целое», и «часть»» [91, с. 163]. Нельзя навязывать либо полностью «заимствовать» чужой путь развития, необходимо определить свою линию, учитывая национальные и мировые тенденции и процессы в развитии российского государства и общества. В этой связи актуализируются, как минимум, две кардинальные проблемы:

- оптимального сочетания и преемственности инноваций и традиций. Это предполагает кардинальное расширение понятия «фундаментальности образования», дающего целостную картину мира в контексте междисциплинарных связей;

- органичной взаимосвязи естественных и гуманитарных наук, полилога культур.

Нарушение равновесия может привести к необратимым социальным последствиям, что можно наблюдать сегодня в глобальной системе состояния и развития мировой цивилизации.

Для сохранения целостности системы необходимо создать условия для эффективного кросс-культурного образования студентов педагогического вуза, помогающие им в осмыслении своего внутреннего мира, формировании культуры межнационального общения и взаимодействия, умении решать возникающие в жизни реальные проблемы, связанные с межкультурными и ментальными особенностями.

Целью Концепции является применение кросс-культурного подхода к организации и развитию академической мобильности студентов педагогического вуза по направлению «Педагогическое образование».

Для реализации поставленной цели определены обучающие, развивающие и воспитательные задачи.

Обучающие задачи

- формирование у студентов общекультурных и профессиональных компетенций, необходимых для реализации предметной педагогической деятельности с учётом требований, которые предъявляют государство, социум, работодатель;

- формирование готовности (психологической, педагогической, социальной) к осуществлению профессиональной деятельности в условиях межкультурного общения и взаимодействия;

- формирование готовности к постоянному освоению образовательных технологий, положительно зарекомендовавших себя в отечественной и мировой образовательной практике, а также к их разработке.

Развивающие задачи

- развитие сознательности, способности критически мыслить, самостоятельно определять свое место в коммуникативном пространстве социума;

- развитие профессионально-значимых личностных качеств будущего учи-

теля (уважение к другой культуре, доброта, справедливость, терпение, духовность, патриотизм, др.);

- развитие педагогических и лингвистических способностей;
- развитие общей и профессиональной культуры будущего учителя.

Воспитательные задачи

- формирование гуманистической позиции, духовно-нравственных качеств, выступающих основой кросс-культурной компетенции будущего профессионала-учителя;

- формирование готовности принимать решения на основе многостороннего и критического изучения проблемы и самостоятельно действовать;

- формирование готовности к конструктивному взаимодействию в профессиональном поле с представителями других национальных культур.

Основными механизмами развития академической мобильности мы считаем идентификацию и интериоризацию.

Процесс идентификации изучен такими учеными, как В.С. Агеев, П. Бергер, А. Ватерман, Л.С. Выготский, Э. Гиденс, И. Гоффман, Ч. Кули, М. Кун, Д. Кэмпбелл, Т. Лукман, Т. Макпартленд, Дж. Марсиа, Дж. Мид, П. дю Приз, Г. Тэджфел, Дж. Тэрнер, З. Фрейд, М. Шериф, А. Шюц, Э. Эриксон и др.

В рамках подготовки к академической мобильности на факультете иностранных языков процесс идентификации (отождествления) студентов проходит через их адаптацию к высшему учебному заведению, погружение в гуманитарную иноязычную среду, участие во внеаудиторной деятельности по подготовке аутентичных мероприятий (праздников, фестивалей, интеллектуальных игр и пр.).

Феномен интериоризации исследован такими учеными, как А.Г. Асмолов, А. Валлон, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, П. Жане, И.И. Ильясков, Г.А. Ковалев, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, Ж. Пиаже, А.А. Пузыря, Л.А. Радзиховский, С.Л. Рубинштейн, Е.Е. Соколова, Н.Ф. Талызина, М.Г. Ярошевский и др.

Интериоризация (присвоение ценностей академической мобильности) проходит в рамках созданной на факультете иностранных языков кросс-культурной образовательной среды через погружение студентов в учебный процесс (дисци-

плины предметной подготовки), проектную деятельность (международные проекты), научно-исследовательскую работу (конференции, семинары, мастерские), стажировки в зарубежных образовательных организациях) и пр.

Эффективная реализация Концепции развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода, требует наличия педагогических условий:

1. Актуализация знаний иностранного языка, способствующая приобретению студентами навыков коммуникативного общения, коммуникативного поведения в целях развития академической мобильности.

2. Активное включение студентов в процесс овладения информационно-коммуникационными технологиями, обеспечивающими их способность в максимально короткие сроки адаптироваться к иной среде для организации своей жизнедеятельности в иной культуре.

3. Актуализация воспитательной деятельности педагогического вуза с опорой на особенности национальных культур, менталитет стран-участников процесса академической мобильности для обеспечения овладения студентами знаниями, умениями и способами вхождения в иную культуру через освоение ее норм, ценностей и образцов поведения.

4. Владение профессорско-преподавательским составом знаниями и передовыми технологиями, их применение в образовательном процессе, построенном на основе кросс-культурного подхода, обеспечивающие подготовку студентов к академической мобильности.

5. Включение элементов кросс-культурного подхода в содержание дисциплин основной и дополнительной профессиональных образовательных программ педагогического вуза.

6. Использование мониторинга воспитательно-образовательного процесса в педагогическом вузе на постоянной основе.

Концепция развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода содержит базовые положения, которые определяют её сущностную характеристику:

1.

2. Международная академическая мобильность является одним из механизмов, позволяющих успешно решать проблемы взаимодействия и развития национальных сообществ (государств) мировой цивилизации в условиях глобализации – новой фазы развития человечества.

2. Международная академическая мобильность – ключевой фактор в создании и развитии единого открытого мирового образовательного пространства, где ориентация на личностно-профессиональный рост любого уровня специалиста – один из основных её принципов. Индивидуализация и повышение гибкости образовательного процесса (самоорганизация студента) выступают главными условиями реализации данного принципа.

3. Международная академическая мобильность нацелена на обеспечение качества получаемого профессионального образования в условиях мирового образовательного пространства, его соответствия современным требованиям, которые предъявляются, как мировым сообществом, так и каждым государством и обществом.

4. Международное образовательное пространство характеризуется кросс-культурностью – новым способом организации и реализации диалога и полилога национальных культур, идеологий, религий.

5. Готовность студентов к академической мобильности в вузе формируется в созданной кросс-культурной образовательной среде, под которой мы понимаем совокупность условий, способствующих развитию мобильности студентов, где, в отличие от поликультурной среды, предполагается не только сосуществование и взаимодействие культур, но и учет национально-культурных особенностей участников образовательного процесса, сравнение и взаимообогащение контактирующих культур в лице обучающихся.

6. Организованный в кросс-культурной образовательной среде вуза процесс студенческой академической мобильности способствует формированию и развитию мобильной компетенции будущих профессионалов педагогического труда.

7. Организованный на основе кросс-культурного подхода процесс междуна-

родной академической мобильности позволит успешно формировать соответствующее отношение будущего педагога к многообразию национальных культур, их принятию и познанию, к иностранным языкам и мотивации их изучения.

8. Цель кросс-культурного образования – это формирование личности учителя с активной жизненной позицией, проектирующего свой собственный культурный опыт на различные бытовые и профессиональные ситуации в кросс-культурной среде, бесконфликтно решающего проблемы межнационального взаимодействия и общения. Инструментом достижения данной цели становится академическая мобильность, погружающая будущего учителя в иную культуру.

9. Приоритетом деятельности педагогических высших учебных заведений (институтов и университетов) является ответственность за качество образования, которое обеспечивается учетом опыта мировых образовательных систем и разноплановым отечественным опытом профессионального образования.

10. Академическая мобильность студентов педагогических вузов Российской Федерации на основе кросс-культурного подхода должна рассматриваться как необходимое условие модернизации педагогического образования в нашей стране и его интеграции в международное образовательное пространство.

Разработанная концепция позволила спроектировать модель развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода.

3.2. Модель развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода

Четкое понимание академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода требует тщательного анализа сущности и содержания основных понятий данной проблематики, включая её пространственное представление (модель).

Контекст настоящего исследования предполагает глубокое осознание сущности таких понятий, как «мобильность», «мобильность современного студента», «академическая мобильность современного студента», «академическая мобиль-

ность студентов педагогического вуза», «академическая мобильность студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода».

Ученые связывают мобильность с такими понятиями, как подвижность личности, ее подготовленность к чему-либо, способность к быстрому действию [202].

Отечественный исследователь Б.М. Игошев выделяет следующие характеристики мобильности, свойственные конкретной личности [125]:

- открытость, которая выражается в склонности ко всему новому, в способности отказаться от шаблонов и стереотипов в восприятии действительности и в деятельности;

- активность, которая обеспечивает постоянную готовность к преобразованию социальной и профессиональной среды, к деятельности;

- адаптивность, которая является способностью эффективно приспосабливаться к изменяющимся условиям социальной и профессиональной деятельности; при этом высокая адаптивность строится на прочном фундаменте нравственно-культурных констант и общечеловеческих ценностей;

- коммуникативность, которая является способностью устанавливать необходимые контакты и связи с субъектами совместной деятельности;

- креативность, которая обеспечивает созидательное, творческое отношение к организации собственной деятельности и к внешней среде, готовность к их целесообразному и целенаправленному преобразованию.

И.А. Оденбах, рассуждая о личности современного обучающегося в вузе, полагает, что академически мобильному студенту присущи [270]:

- 1) такие качества личности, как здоровьесбережение, гражданственность, социальное взаимодействие, общительность; готовность к переменам как синтез устойчивости и адаптации;

- 2) ключевые компетенции: информационная и технологическая, организационная и проективная;

- 3) активность как способность к преобразованию академической деятельности и себя в ней.

С позиции компетентностного подхода исследователи рассматривают мобильность как критерий профессиональной компетентности (И.Г. Шпакина), как готовность и способность к смене выполнения производственных заданий и освоению новых специальностей (Э.Ф. Зеер).

Компетентностный подход не отрицает значения знаний, но он акцентирует внимание на способности использовать полученные знания. При таком подходе цели образования описываются в терминах, отражающих рост личностного потенциала (компетенции) [215].

Можно утверждать, что компетентностная модель специалиста менее жестко привязана к объекту и предмету труда, что обеспечивает мобильность современных выпускников в изменяющихся рыночных условиях.

Процесс развития академической мобильности является проявлением индивидуализации обучения по программам высшего профессионального образования, позволяющим за счет коррекции в структуре, содержании и организации учебно-воспитательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности обучаемых, создавать условия для обучения студентов в соответствии с профессиональными требованиями основной образовательной программы, включая и дополнительную.

Академическая мобильность является одним из важнейших аспектов интеграции российских вузов и науки в международное научно-образовательное пространство. Решение этой задачи является необходимым условием успешного развития отечественных образовательных систем и, соответственно, экономического роста государства и всего социума.

Сегодня академическая мобильность тесно связана с кросс-культурным образованием, различным аспектам которого в последние десятилетия уделяли внимание отечественные и зарубежные ученые:

- разработка теоретических основ формирования личности студентов языкового вуза (Б.А. Лapidус, Н.В. Баграмова, И.И. Халеева, И.Б. Игнатова, К.Н. Хитрик, Н.Д. Гальскова, В.В. Сафонова, Л.П. Тарнаева, В.П. Фурманова, Ю.В. Ерёмин, др.);

- соизучение иностранного языка и культуры в процессе формирования межкультурной личности или медиатора культур (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Г.Д. Томахин, Г.В. Елизарова, Л.И. Назина, О.А. Леонтович, А.П. Садохин, Е.А. Костина, Л.В. Горожанкина, Р.И. Телешова, S. Bocher, P.S. Adler, S. Dahl, др.);

- подготовка специалистов к межкультурной коммуникации (Н.И. Алмазова, Н.В. Попова, А.В. Варганов, Л.Б. Зубарева, О.Е. Ломакина, А.П. Садохин, С.Г. Тер-Минасова, Н.С. Тырхеева, В.П. Фурманова, Л.Н. Яковлева, др.);

- разработка основ теории социокультурного подхода к иноязычному образованию, практических методик его внедрения в системе образования: школе и вузе (В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова, И.Л. Бим, М.З. Биболетова, Л.Г. Кузьмина, В.П. Фурманова, Е.А. Костина, И.В. Гурьев, Д.В. Зиновьев, Н.А. Игнатенко, Л.Н. Полушина, М.П. Пушкова, Н.Н. Рафикова, И.Э. Рискке, П.В. Сысоев, А.В. Хрипко, Н.А. Шарова, др.);

- разработка теоретических вопросов формирования поликультурной языковой личности (С.П. Сысоев, Л.П. Халяпина, В.Г. Рошупкин, С.В. Гридин, Л.Л. Супрунова, Ю.С. Свиридченко, Э.П. Комарова, Ю.С. Давыдов, В.А. Ершов, Ф.Н. Зиатдинова, Э.Р. Хакимов, С.А. Мартыненко, В.В. Макаев, З.А. Малькова, Л.С. Миллер, др.);

- разработка теории формирования межкультурной коммуникативной компетенции (В.И. Наролина, Я.Д. Садчикова, Т.В. Любова, Н.С. Тырхеева, Е.Е. Боровкова, В.И. Наролина, А.П. Садохин, др.).

Итогом исследования настоящей проблемы стало создание практико-ориентированной «Модели развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода», которая соответствует общим тенденциям модернизации отечественной системы высшего образования и позволяет разработать технологию по обеспечению процесса совершенствования качества профессиональной подготовки будущих педагогов.

Разработка настоящей модели вызвана необходимостью более четкого представления и понимания предмета настоящего исследования, определения

всех компонентов и структур, которые обуславливают процесс эффективного развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода.

Моделирование, как метод научного исследования (познания законов природы и общества), применялся ещё в глубокой древности. В XX веке появились первые электронные вычислительные машины (Джон фон Нейман, 1947), произошло стремительное развитие кибернетики, что позволило создавать модели различных параметров, как в абстрактных областях научного знания, так и в прикладных.

В философии обоснование моделирования как научного метода нашло отражение в работах В.Г. Афанасьева, Б.А. Глинского, Б.С. Дынина, В.А. Штофа и других ученых.

Педагогическое моделирование как метод познания осмыслено в трудах отечественных ученых С.А. Архангельского, Н.М. Борытко, В.А. Веникова, В.В. Давыдова, В.И. Загвязинского, В.В. Краевского, И.Б. Новика, Ю.М. Плотинского, И.П. Подласого, И.А. Соловцевой и других.

Как правило, в процессе моделирования выделяют три базовых элемента:

- 1) субъект (исследователь);
- 2) объект исследования;
- 3) модель, опосредствующую отношения познающего субъекта и познаваемого объекта [249].

К основным принципам моделирования относятся:

- наглядность;
- определенность (однозначность);
- объективность (эквивалентность);
- информативная достаточность;
- инструментальность;
- верифицируемость.

Сегодня наука накопила достаточное количество определений искомого понятия (С.А. Архангельский, Н.М. Борытко, В.А. Веников, В.В. Давыдов, В.И.

Загвязинский, В.В. Краевский, И.Б. Новик, Ю.М. Плотинский, И.П. Подласый, И.А. Соловцева, др.).

Говоря о модели, мы ориентируемся на следующее определение: *модель* – это искусственно созданный объект в виде схемы, таблицы, чертежа и т.п., который, будучи аналогичен исследуемому объекту, отображает и воспроизводит в более простом, уменьшенном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами исследуемого объекта, непосредственное изучение которого связано с какими-либо трудностями, большими затратами средств и энергии или просто недоступно, и тем самым облегчает процесс получения информации об интересующем предмете [149, с. 193].

Изложенная выше авторская Концепция (параграф 3.1.), а также учет основных принципов моделирования позволили разработать «Модель развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода».

Цель реализации модели – использование потенциала кросс-культурной образовательной среды для улучшения качества профессиональной подготовки студентов педагогического вуза. Модель позволяет наглядно представить все компоненты и структуру изучаемого явления и процесса, определить аспекты и направления развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода.

Графически модель представлена в виде Рисунка 2, где можно увидеть, что концептуальная «Модель развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода» ориентирована на формирование у студентов в условиях кросс-культурной образовательной среды ряда компетенций, составляющих профессиональную педагогическую компетентность выпускников направления Педагогическое образование.

Сформированность в представленном компонентном составе профессионально-педагогической компетентности демонстрирует готовность студентов к академической мобильности, что моделируется в исследовании как эффективный результат управляемого образовательного процесса в вузе.

Особенностью модели является ее реализация в образовательном процессе педагогического вуза, обладающего мощным ресурсом внешнего влияния на формирование профессиональной педагогической компетентности, включая развитие профессионально значимых качеств личности обучающихся.

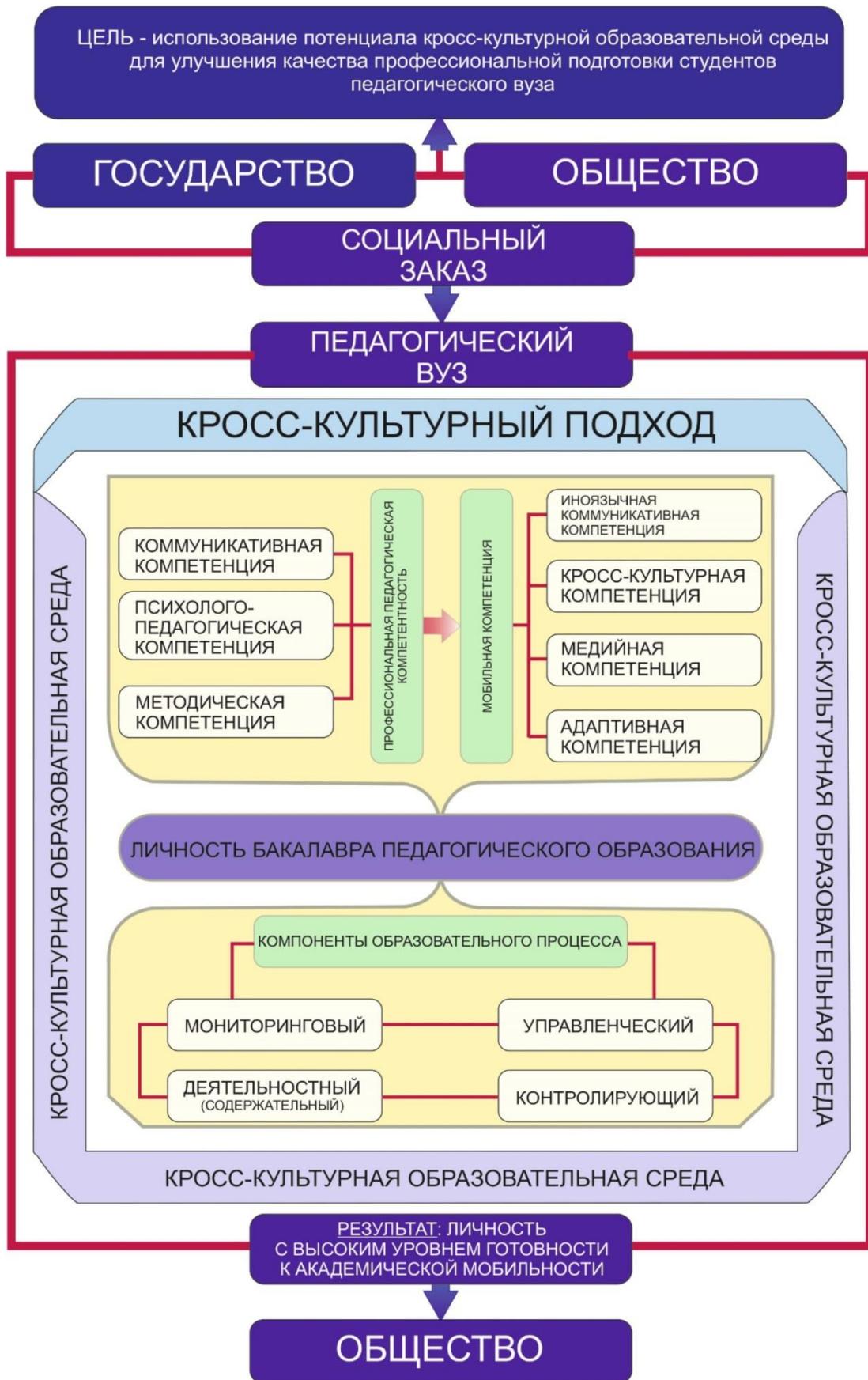


Рис. 2. Модель развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода

Настоящая модель выступает логическим продолжением и выражением авторской концепции развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода. В основе построения модели – соответствующие теоретико-методологические положения:

во-первых, система развития академической мобильности студентов рассмотрена как педагогическая система, являющая собой единство структурных компонентов и элементов, взаимодействие которых порождает искомый эффект – системное улучшение качества профессионально-педагогической подготовки студента.

- во-вторых, педагогическая система развития академической мобильности студентов понимается как система открытая, имеющая все признаки синергетического порядка (самоорганизации, самосохранения, саморазвития, самоуправления, др.).

- в-третьих, принято положение о том, что чем сложнее социальная система, тем более она требует соответствующего обеспечения (организационного, методического, технологического, управленческого).

Рассмотрим и детально опишем представленную модель.

Настоящая модель развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода включает в себя четыре последовательных этапа:

- I. Детерминирующий этап;
- II. Процессуальный этап;
- III. Результативный этап;
- IV. Рецептивный этап.

Компонентный состав обозначенных этапов следующий (Рисунок 3):

- I. Детерминирующий этап:
 - государство – общество;
 - социальный заказ общества;
 - педагогический вуз.

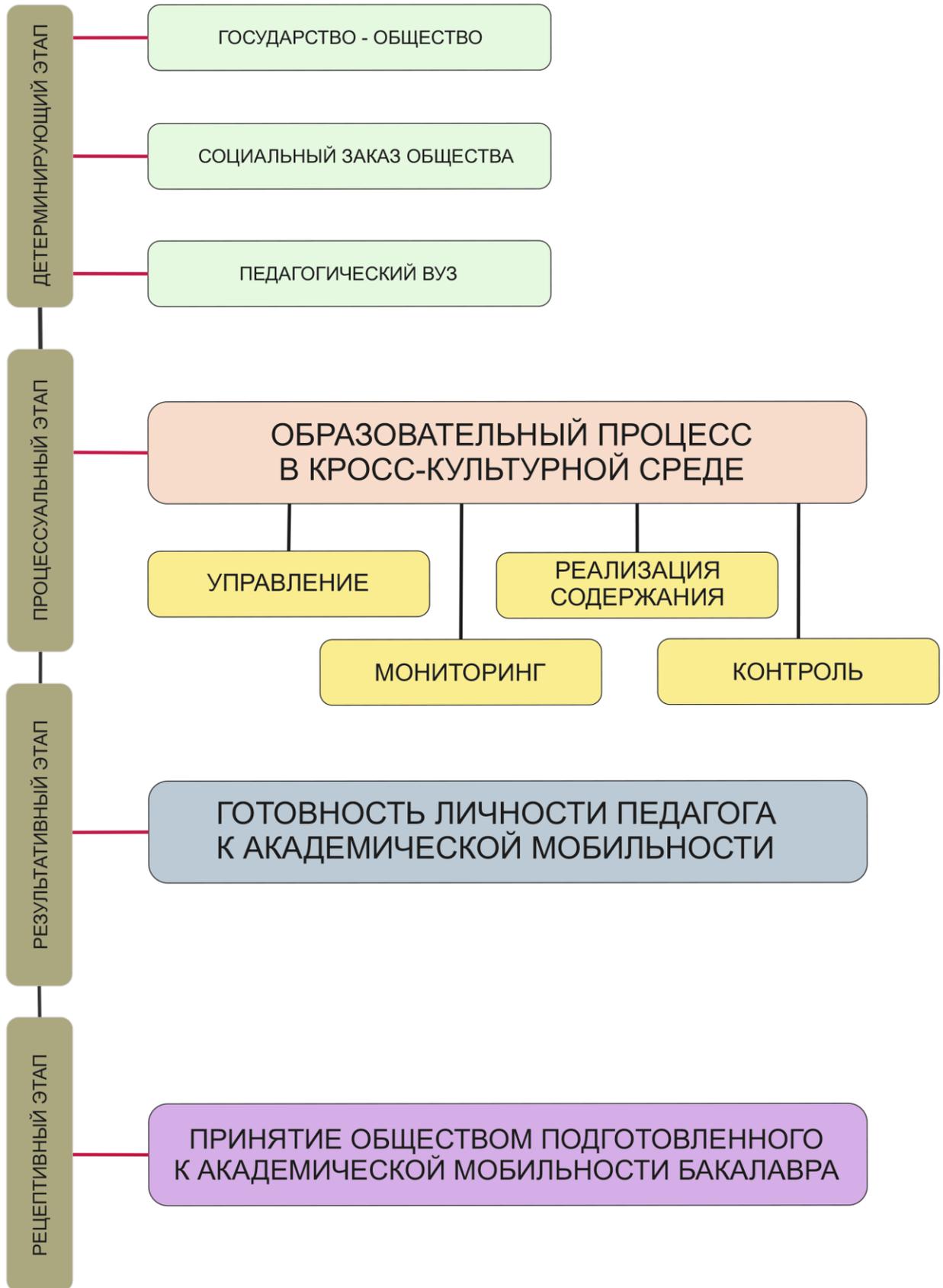


Рис. 3. Этапы развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода

II. Процессуальный этап (образовательный процесс в кросс-культурной среде):

- управление;
- мониторинг;
- деятельность по реализации содержания учебно-воспитательного процесса;
- контроль.

III. Результативный этап предполагает готовность личности педагога к академической мобильности.

IV. Рецептивный этап отражает принятие обществом (государством) подготовленного к академической мобильности выпускника направления Педагогическое образование.

Рассмотрим компоненты каждого вышеобозначенного этапа модели.

Детерминирующий этап

Государство – общество. Государство и общество определяют любой аспект жизнедеятельности индивида в силу того, что

- государство – это организация политической власти, осуществляющая управление обществом и обеспечивающая в нем порядок и стабильность [146];
- общество – это объединение людей, имеющих закрепленную совместную территорию, общие культурные ценности и общую законодательную систему, а также общие социальные нормы, правила поведения, позволяющие в комплексе его членам создавать социокультурную идентичность и ощущение принадлежности к единому целому [269].

Государство выполняет внутренние функции (хозяйственная, управленческая, стабилизационная, координационная, социальная, образовательная и др.). Важнейшими внешними функциями государства являются обеспечение обороны страны и налаживание международного сотрудничества.

Для нашей модели особо важными являются внутренняя образовательная функция государства и его внешняя функция международного сотрудничества.

Указанные государственные функции имеют отражение в нашей модели че-

рез процесс профессиональной подготовки в педагогическом вузе к педагогической деятельности в гражданском обществе молодых членов общества. Отличительной чертой профессиональной подготовки будущих педагогов должна стать их готовность к академической мобильности, что является требованием современной реформируемой и модернизируемой системы российского образования и объективной необходимостью сегодняшнего мира.

Посредством государственной политики в сфере высшего образования Российской Федерации социальный заказ общества доводится до высших учебных заведений.

Социальный заказ общества и государства. Социальный заказ в системе образования мы рассматриваем как заказ общества к системе образования в целом, что впоследствии реализуется в конкретных образовательных организациях. Безусловно, социальный заказ системе российского образования определяется экономическими и политическими внутренними и внешними условиями развития самого государства и общества. В социально-политическом плане государство выдвигает квалификационные требования к дипломированному специалисту, таким образом программируется не процесс образования, а его результат на уровне профессионального идеала.

Сегодняшнему российскому обществу и государству необходим не просто учитель иностранного языка с набором знаний и определенных сформированных умений, навыков и компетенций, а нестандартно мыслящая личность, умеющая ставить и оригинально решать новые задачи, творчески подходить к любому виду деятельности, обладающая высоким уровнем духовно-нравственного потенциала, способная честно и плодотворно трудиться на благо своей страны.

Научно-технический прогресс, информационная революция, развитие средств массовой коммуникации способствовали превращению общества из традиционного, статического – в динамическое [193]. Поэтому перед системой образования ставится задача, иными словами – социальный заказ, готовить людей к жизни в условиях постоянно меняющегося социального окружения. Данная задача касается функционирования и развития самой образовательной системы.

В авторской Модели развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода социальный заказ нашего общества отражен в необходимости сформировать у будущего педагога мобильную компетенцию, которую, наряду с коммуникативной, психолого-педагогической и методической компетенциям, мы относим к базовым компетенциям, то есть к компетенциям, отражающим специфику педагогической (профессиональной) деятельности. Структурно мобильная компетенция включает в себя ряд специальных компетенций – иноязычную коммуникативную, кросс-культурную, медийную и адаптивную компетенции, которые являют собой специфику определенной предметной области профессиональной (педагогической) деятельности, в нашем аспекте – иностранный язык.

Образовательный процесс, направленный на выполнение данного социального заказа, осуществляется на базе высшей школы (педагогический университет).

Педагогический вуз. В нашей модели педагогический университет представлен федеральной государственной бюджетной образовательной организацией высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет» (НГПУ).

История НГПУ насчитывает более 80 лет. Университет основан в 1935 г. Сегодня Новосибирский государственный педагогический университет в рейтинге ведущих педагогических вузов страны занимает 4 строчку и уступает только крупнейшим московским и Санкт-Петербургским флагманам российской системы педагогического образования. Таким образом, Новосибирский государственный педагогический университет признан самым успешным региональным педагогическим вузом в Российской Федерации.

Контингент обучающихся университета – около 14 000 человек. В структуре НГПУ сегодня 10 институтов и 3 факультета, на базе одного из которых, факультета иностранных языков, нами моделируется, формируется и развивается кросс-культурная образовательная среда.

Процессуальный этап

(образовательный процесс,
организованный в кросс-культурной образовательной среде
педагогического вуза с целью выполнения социального заказа)

Проанализировав основные положения научных подходов к организации образовательного процесса, мы пришли к выводу, что именно кросс-культурный подход (глава II настоящего исследования) должен стать основополагающим в создании образовательного пространства, нацеленного на развитие академической мобильности студентов. Данное заключение позволило разработать идею целесообразности создания управляемой кросс-культурной образовательной среды на факультете иностранных языков Новосибирского государственного педагогического университета, в рамках которой осуществляется учебно-воспитательный процесс по подготовке студентов направления Педагогическое образование.

Компонентами образовательного процесса в кросс-культурной образовательной среде являются следующие:

1. Управление.
2. Мониторинг.
3. Деятельность по реализации содержания учебно-воспитательного процесса.
4. Контроль.

Управленческий компонент направляет учебный процесс посредством федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата) [266], Профессионального стандарта Педагог [315], учебных планов, планов воспитательной работы и научно-исследовательской деятельности студентов.

Мониторингование хода экспериментального процесса детально представлено в параграфе 4.3. настоящего исследования.

Деятельностный (содержательный) компонент включает в себя формы, средства и методы образования, охватывающие профессионально-предметную

подготовку, цель которой – формирование в кросс-культурной образовательной среде мобильной компетенции, составной части профессионально-педагогической компетентности будущего выпускника направления Педагогическое образование.

Компоненты кросс-культурной образовательной среды:

- пространственный (помещение, интерьер, инфраструктура, оборудование);
- когнитивный (содержание образовательных программ, библиотечный фонд, электронная образовательная среда);
- социальный (стиль отношений студент-студент, преподаватель-студент, преподаватель-преподаватель; волонтерская служба, система адаптации, организация культурно-досуговой деятельности);
- валюативный (ценности и традиции в вузе, социуме, семье, референтной группе).

Контролирующий компонент отождествляет собой проверку степени готовности студентов к академической мобильности.

Целью и закономерным итогом обучения студентов по основным профессиональным образовательным программам на факультете иностранных языков Новосибирского государственного педагогического университета должна стать сформированная мобильная компетенция профессиональной педагогической компетентности выпускника.

С точки зрения дня сегодняшнего, профессиональная педагогическая компетентность учителя представляет собой обобщенное личностное образование, включающее в себя высокий потенциал его теоретико-методологической, психолого-педагогической, методической и практической подготовки. Педагог, профессионально владеющий профессиональной компетентностью, обеспечивает себя средством для сознательного решения профессиональных задач и критерием своего становления как педагога-профессионала [6].

Обучение студентов на ФИЯ НГПУ ориентировано на их обязательную вовлеченность в процесс академической мобильности. Этот факт обуславливает предлагаемую нами и отраженную в модели структуру профессионально-

ведческими и культуроведческими знаниями о стране (странах) изучаемого языка (изучаемых языков), навыками общения с носителями другой культуры, адаптации к условиям проживания в иноязычной инокультурной среде, умение работать с информацией в мультимедиа среде являются ключевыми требованиями к сформированности мобильной компетенции будущего учителя.

Мобильная базовая компетенция включает ряд специальных компетенций:

1. Иноязычная коммуникативная компетенция, представляющая собой способность решать средствами иностранного языка актуальные задачи общения, умение пользоваться средствами языка и речи для реализации целей общения, способность реализовывать лингвистическую компетенцию в различных условиях речевого общения [44].

2. Кросс-культурная компетенция, представляющая собой интегративное качество личности, включающее в себя знания об особенностях другой культуры,

умения интерпретации инокультурной информации, опыт

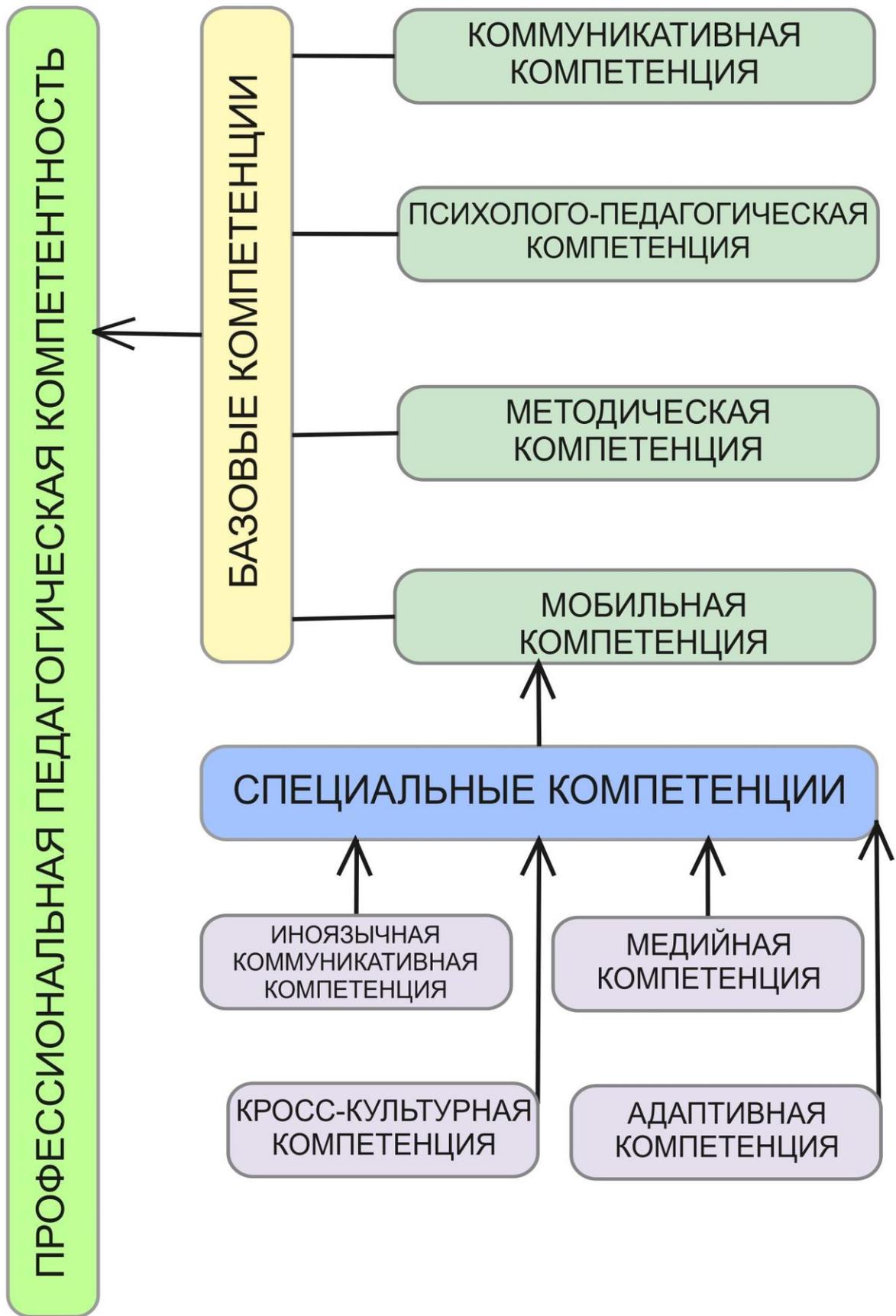


Рис. 4. Профессиональная педагогическая компетентность выпускника направления Педагогическое образование,

профиль Иностранные языки

коммуникативной деятельности и такие профессионально важные качества личности, как эмпатия и толерантность [157].

3. Медийная компетенция (медиакомпетенция), представляющая собой интегративное качество личности специалиста, состоящее из умений работы с информацией, включающих в себя поиск, сбор, понимание медийного языка и подтекстов медиасообщений, их оценку, критический анализ, переработку, интерпретацию, а также способность создавать, получать и передавать медиасообщения с помощью мультимедийных средств [73].

4. Адаптивная компетенция, представляющая собой владение суммой знаний, умений и способов вхождения в иную культуру через освоение ее норм, ценностей и образцов поведения.

Все перечисленные компетенции значимы и равноценны для формирования профессионально-педагогической компетентности. Однако считаем возможным отдельно выделить базовую *мобильную компетенцию* и включить специальные компетенции в ее структуру – иноязычную коммуникативную, кросс-культурную, медийную и адаптивную компетенции. Данная точка зрения опирается на требования современного общества к качеству подготовки современного мобильного кросс-культурно-подготовленного профессионала.

Результативный этап

Сформированная личность с высоким уровнем готовности к академической мобильности как продукт управляемого образовательного процесса. Данный компонент модели демонстрирует достижение цели настоящей исследовательской деятельности.

Уровень достигнутого результата диагностируется посредством комплекса основных методов:

- тестирования (выявление уровня культурно-страноведческих знаний студентов);
- анкетирования (выявление влияния академической мобильности на качество подготовки студента в вузе);

- экспертной оценки (выявление уровня сформированности кросс-культурной компетенции студентов и их готовности к академической мобильности и сформированности кросс-культурной образовательной среды на факультете иностранных языков НГПУ);

- обобщения независимых характеристик (выявление сформированности кросс-культурной компетенции у профессорско-преподавательского состава ФИЯ НГПУ, обеспечивающего профессиональную подготовку обучающихся на факультете иностранных языков).

Рецептивный этап

Общество. Последовательное внедрение разработанной технологии развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода в образовательный процесс университета приведет к выполнению социального заказа российского общества на подготовку квалифицированного учителя по профилю Иностранный язык (Иностранные языки), владеющего мобильной компетенцией и готового к академической мобильности в условиях глобального сообщества.

Работающий впоследствии в сфере образования Российской Федерации специалист такого качества сможет обеспечить подготовку обучающихся в кросс-культурной среде, основываясь на принципе уважения иных культур и народов.

Можно заключить, что модель развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода является сложной социальной системой, требующей четко продуманного организационно-управленческого обеспечения, рассматриваемого в следующем параграфе.

3.3. Управленческое обеспечение модели развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода

Любая модель требует управленческого обеспечения, которое позволит с высокой степенью эффективности реализовать её с помощью соответствующей технологии. Управленческое обеспечение предполагает рассмотрение сущности и содержания понятия «управление». Проблемой определения сущности понятия «управление» занимаются многие отечественные и зарубежные исследователи:

- отечественные ученые: Н.Ф. Талызина – управление процессом усвоения знаний (психологические теории обучения) [376], И.И. Мазур – управление внутренними коммуникациями при реализации проекта [229], Д.А. Поспелов – ситуационное управление [300], О.А. Третьяк [388], А.А. Кокошин [152], В.С. Катькало [139] – стратегическое управление, В.И. Кнорринг – государственное и производственное управление, искусство управления личностью и коллективом [146], Атаманчук Г.В. – теория государственного управления [21], М. Поташник – управление качеством образования [304], Г.Н. Сериков [348], Т.И. Шамова [433] – управление образованием, В.Н. Иванов, В.И. Патрушев – управление в социальной сфере [123], др.;

- зарубежные ученые: P.R. Milgrom и J.D. Roberts – управление в экономике [486], И. Ансофф [16] – управление предприятием, J.G. Longenecker и др. [482] – управление в малом бизнесе, J.W. Dean и D.E. Bowen – теория управления и глобальное качество [453], C.W.L. Hill и G.R. Jones и M.A. Schilling – стратегическое управление [471], L. Donaldson – управление в экономике [462], J.A. Okumbe [487], T. Bush [453], A.Y. Kolb, D.A. Kolb [480] – управление образованием, др.

Управление как понятие рассматривается с точки зрения самых разных научных направлений (философии, экономики, политики, социологии, психологии, педагогики, др.) (Таблица 3).

Анализ представленных дефиниций понятия «управление» приводит к мысли о том, что под управлением понимается целенаправленный и организованный

процесс, направленный на развитие системы (человек, группа людей) в целях достижения ее стабильного состояния и функционирования.

Таблица 3

Трактовка понятия «управление»

Источник	Определение
Большой энциклопедический словарь	Элемент, функция организованных систем различной природы (биологических, социальных, технических), обеспечивающая сохранение их определенной структуры, поддержание режима деятельности, реализацию системных программ [392].
Социологический энциклопедический словарь	Элемент, функция организмов, систем различной природы (биологических, социальных, технических), обеспечивающая сохранение их определенной структуры, поддержание режима деятельности, реализацию программы, цели деятельности [395].
Новая философская энциклопедия	Функция организованных систем, возникших естественным (эволюционным) или искусственным (креационным) путем. Различают управление в биологических, социальных, экономических, политических, технических, кибернетических и др. системах. Наиболее общими функциями управления считаются: поддержание и оптимизация системных характеристик, сознательное воздействие на внутренние и внешние (по отношению к системе) процессы, создание разнообразия, целеполагание, регулирование, учет [393].
Экономический словарь терминов	Сознательное целенаправленное воздействие со стороны субъектов, органов на людей и экономические объекты, осуществляемое с целью направить их действия и получить желаемые результаты [396].
Политология. Словарь	Функция организованной системы (общества), обеспечивающая сохранение ее структуры, поддержание режима деятельности и реализацию программы по достижению цели деятельности. Структура управления может быть реализована в виде одного из вариантов – анархического, авторитарного и иерархического [394].
Психологический словарь	Координация человеческих и материальных ресурсов для достижения формальных целей организации. Ответственность за координацию, регулирование, объединение различных видов деятельности для эффективного и своевременного достижения поставленных целей падает на людей, называемых управляющими [391].
Педагогический словарь	Взаимосвязанная совокупность циклически повторяющихся процессов выработки и осуществления решений, ориентированных на стабильное функционирование и эффективное развитие системы образования и основных ее частей. Управление образованием включает: планирование, организацию, руководство и контроль, определяющие функционирование и развитие основных образовательных и обеспечивающих процессов, а также непрерывное саморазвитие [149].

Управление, как сложный социальный процесс подразумевает множество функций. Анализ научной литературы по данной проблематике позволил выявить основные функции управления (Таблица 4) [413; 412; 467; 301].

Таблица 4

Управленческие функции

Наименование	Содержание
Аналитическая	Сбор информации о социальной ситуации с целью создания системы.
Прогностическая	Проектирование в конкретной форме, когда речь идет о будущей материальной или идеальной реальности. Прогнозом является реализация одного из вариантов преобразования объективной действительности, связанного со стремлением придать желаемые свойства и черты проектируемому объекту.
Организационная	Создание самой системы, формирование ее структуры, распределения работы среди подразделений, сотрудников и координация их деятельности.
Административная	Подбор квалифицированного персонала, организация регулярного обучения персонала инновационным методикам работы, включая работу с документацией.
Плановая (планирование стратегическое и тактическое)	Определение конкретных задач каждому подразделению на различные плановые периоды и разработка производственных программ.
Мотивационная	Определение потребностей людей, выбор наиболее подходящего и действенного в данной ситуации способа их удовлетворения (морального, материального) с тем, чтобы обеспечить максимальную заинтересованность работников в процессе достижения целей, стоящих перед организацией.
Деятельностная	Реализация стратегических планов по достижению изначально поставленной цели деятельности через решение тактических задач.
Контролирующая (мониторинг)	Выявление качества реализации процесса, обнаружение ошибок, отклонения от существующих стандартов и тем самым создание основы для совершенствования работы.
Координирующая (корректирующая)	Обеспечение согласованности работы всех структур организации посредством отчетов, интервью, собраний, компьютерной связи, средств радио и телекоммуникации, документов. Таким образом осуществляется координация действий между подсистемами организации, осуществляется маневрирование ресурсами, обеспечиваются единство и согласование всех стадий процесса управления (организация, планирование, мотивация и контроль), а также действия руководителей.
Результативная	Достижение поставленной цели и задач, анализ достигнутых результатов.

Футурологическая	Определение перспектив дальнейшего развития управляемой системы.
------------------	--

Проблема управленческого обеспечения модели развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода требует детального её рассмотрения, которое включает многие вопросы, касающиеся конкретных функций управления на определенных этапах экспериментальной работы и их содержания.

Как указывают известные специалисты (А.Г. Гладышев, В.Н. Иванов, А.В. Данакин, А.О. Доронин, В.И. Патрушев, Г.В. Щекин), качество планируемого результата определяется качеством управления [70]. Известный американский специалист по управлению Дж. О’Шонесси, рассуждая о роли управления в достижении поставленной цели, отмечает: «Если мы ставим перед собой задачу совершенствования организации, не уточнив ее целей, мы рискуем предложить лучшие способы выполнения ненужных функций или лучшие пути достижения неудовлетворительных конечных результатов» [278, с. 33].

Достижение поставленной цели и задач настоящей экспериментальной работы, направленной на проверку эффективности разработанной модели развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода, зависит от уровня управленческой деятельности с начального этапа её реализации.

Реализация модели развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода посредством соответствующей технологии предполагает четкий алгоритм в соответствии с её этапами.

Этапы реализации технологии – аналитический, прогностический, плановый, мотивационный, деятельностный, мониторинговый, результативный – требуют обоснования соответствующих управленческих действий. Рассмотрим подробно сущность и содержание управленческих действий поэтапной реализации технологии модели развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода.

1. *Аналитический этап.* Данный этап предполагает выявление управленческой проблемы с целью постановки задач деятельности. Целесообразным на этой

ступени является анализ основных особенностей и тенденций развития ситуации [441].

На данном этапе нашей исследовательской деятельности предполагается выстраивание управленческих действий по организации и проведению исследования реальной ситуации, касающейся состояния студенческой и преподавательской академической мобильности в российских и зарубежных вузах.

Необходимо спланировать и организовать исследовательскую деятельность, направленную на выявление количественных и качественных показателей, характеризующих:

- студенческую и преподавательскую академическую мобильность, её динамику;
- совместные сетевые и дублирующие основные профессиональные образовательные программы;
- организацию и участие студентов и преподавателей базы настоящего исследования – НГПУ – в международных научных мероприятиях;
- взаимодействие НГПУ с вузами-партнерами на основе заключенных российских и международных договоров о сотрудничестве;
- необходимость создания вузовской кросс-культурной образовательной среды, которая будет способствовать увеличению количества академически мобильных студентов, что должно привести к улучшению качества профессиональной подготовки выпускника педагогического вуза.

Таким образом, четко выстроенные управленческие действия на начальном этапе (аналитическом) выступают необходимым условием качественного решения задачи первого этапа исследования – анализ состояния студенческой и преподавательской академической мобильности в российских вузах, включая базу экспериментального исследования – Новосибирский государственный педагогический университет.

2. Прогностический этап. На данном этапе предполагается выстраивание управленческих действий в рамках процессов целеполагания и выдвижения задач в отношении перспектив развития студенческой и преподавательской академиче-

ской мобильности. Как указывают специалисты сферы управления (В.И. Патрушев, Иванов А.В., С.Б. Мельников, Н.С. Мельникова, А.П. Оситис, О.А. Уржа), основополагающим и объединяющим принципом качественного управления выступает принцип постановки целей. Четко поставленная цель должна служить основным ориентиром, который позволит правильно оценить реальную ситуацию и сконцентрировать усилия на тех направлениях, которые будут способствовать эффективному решению сформулированных задач. Также это будет стимулировать участников социально-педагогического эксперимента на достижение качественных результатов в процессе развития студенческой академической мобильности. Каждый участник (субъект управления) должен иметь четкие и ясные цель и задачи и стремиться к их достижению.

Постановка цели выступает прогнозом будущего и содержит нераскрытые способы ее достижения. Без цели не существует критериев оценки прогнозируемого результата. Считается, что чем выше и значимее поставленная цель, тем больше существует возможностей по раскрытию личностно-профессионального потенциала всех субъектов организованного процесса (Дж. О'Шонесси, Г.В. Осипов, А.И. Пригожин, И.С. Ладенко, В.Г. Афанасьев, др.).

В качестве прогностической цели управленческой деятельности настоящего исследования была обозначена в 2010 г. проблема развития входящей и исходящей российской и зарубежной академической мобильности студентов и преподавателей факультета иностранных языков НГПУ.

Для достижения обозначенной цели необходимо было спрогнозировать исследовательскую деятельность, направленную на решение следующих задач:

1. Поиск потенциальных партнеров для реализации академической мобильности в образовательном и научном процессах высшей школы.
2. Заключение договоров о сотрудничестве с зарубежными и российскими вузами-партнерами.
3. Разработка планов сотрудничества с вузами-партнерами на основе заключенных договоров.

4. Создание на факультете иностранных языков НГПУ кросс-культурной образовательной среды, выступающей фактором мотивации студенческой молодежи на академическую мобильность.

Логически спланированные управленческие действия на втором (прогностическом) этапе являются залогом результативной работы на всех последующих этапах реализации разработанной технологии модели развития студенческой академической мобильности на основе кросс-культурного подхода на базе Новосибирского государственного педагогического университета.

3. *Плановый этап.* Под планированием в образовании понимают принятие управленческих решений на основе соотношения результатов педагогического анализа с поставленной целью. Планирование заключается в определении ближайшего и перспективного развития педагогической системы [286].

Планирование как функция управления направлено на снижение эффекта неопределенности деятельности организации, а также на обозначение путей достижения поставленных целей.

Цель планирования – в определении механизма согласования действий субъектов управления, содержания и сроков их деятельности, обеспечивающих реализацию организационных задач.

Выделяют два вида планирования [286]:

1. Телеологический – жесткое планирование «сверху» (А. Леонтьев, С. Струмилин);

2. Генетический – на основе особенностей организации, ее потребностей и возможностей (В. Громан, В. Базаров).

В реализации технологии модели развития студенческой академической мобильности на основе кросс-культурного подхода важно не только правильно спрогнозировать и сформулировать цель и задачи, но и грамотно добиться их осуществления при наименьших издержках. Это возможно лишь при четком планировании предполагаемых управленческих действий. Деятельность по планированию выступает исключительно важным видом управленческого труда, важ-

нейшей функцией управления (В.Г. Афанасьев, В.Н. Иванов, В.В. Кафидов, В.И. Патрушев, С.В. Шекшня, др.).

Управленческая деятельность по планированию в условиях современного вуза невозможна без разработки специальных программ, включающих календарные планы мероприятий по реализации технологии модели развития студенческой академической мобильности на основе кросс-культурного подхода.

На данном этапе предполагается системная реализация управленческих действий по разработке плановых образовательных мероприятий по реализации технологии модели развития студенческой академической мобильности на базе Новосибирского государственного педагогического университета. Важным аспектом выступает создание на факультете иностранных языков НГПУ мотивирующей студенческую академическую мобильность кросс-культурной образовательной среды.

Системным управлением на данном этапе необходимо предусмотреть разработку и включение следующих шагов в план создания кросс-культурной образовательной среды:

1. Обучение студентов направления «Педагогическое образование» (профили Английский язык, Английский – Немецкий языки, Английский – Французский языки, Английский – Китайский языки, Немецкий – Английский языки, Французский – Английский языки, Китайский – Английский языки) иностранному языку и методике преподавания иностранного языка на основе кросс-культурного подхода.

2. Обучение студентов магистратуры по направлению «Педагогическое образование» (программы «Образование в области иностранных языков», «Инновационные аспекты обучения иностранным языкам и межкультурной коммуникации», «Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам») и аспирантов специальности 5.8.7 – «Методология и технология профессионального образования» методике преподавания иностранного языка на основе кросс-культурного подхода.

3. Использование в учебных процессах авторского пропедевтического курса «Формирование межкультурной толерантности», авторских академических курсов «Педагогическая технология интегрированного курса «Английский язык и страноведение» и «Культурно-страноведческая компетенция учителя иностранного языка».

4. Организация и проведение цикла внеаудиторных мероприятий по формированию и развитию мобильной компетенции студентов педагогического вуза.

5. Разработка, организация и проведение мероприятий в рамках деятельности регионального Профессионального научно-методического сообщества «Сибирская ассоциация учителей и преподавателей иностранных языков».

6. Разработка и реализация учебных программ дополнительного образования, направленных на формирование и развитие кросс-культурной компетенции студентов педагогического вуза.

7. Заключение договоров о сотрудничестве с зарубежными вузами, разработка и реализация планов сотрудничества в рамках заключенных договоров.

Управление реализацией обозначенных выше процессов обеспечит логичный переход к следующему этапу внедрения технологии модели развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода.

4. *Мотивационный этап.* Важным аспектом управленческой деятельности выступает управление мотивацией – побуждение работника к повышению качества профессиональной деятельности (В.Г. Леонтьев, В.В. Рассадин, Е.С. Шишкина, Е.П. Петренко, Т.П. Хрипкова, др.).

На мотивацию личности оказывают влияние различные факторы. Различают внутренние и внешние факторы мотивации. К внутренним факторам относят самореализацию, самоутверждение, творчество, удовлетворение от выполненной работы. К внешним факторам можно отнести доход, карьерный рост, признание и положение в обществе. То есть внутренние факторы обеспечивают удовлетворение от имеющихся условий и объектов, внешние факторы направляют индивида на приобретение отсутствующих объектов и создание отсутствующих условий [147].

Управление мотивацией субъектов педагогической деятельности (студенты, профессорско-преподавательский состав, администрация) путем воздействия на всю систему их потребностей и интересов, стимулирование их осознанной социальной активности выступает важным звеном в реализации технологии модели развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода.

На данном этапе предполагается управление деятельностью:

- по выявлению мотивации студентов факультета иностранных языков НГПУ к участию в процессе академической мобильности;
- на основе полученных результатов по выявлению мотивации – разработка программы, имеющей направленность на стимулирование системы потребностей и интересов студентов, профессорско-преподавательского состава и администрации педагогического вуза;
- реализация разработанной программы, направленной на стимулирование субъектов педагогической деятельности, формирование у них высокого уровня осознанной социальной активности.

Решение этих задач потребовало разработки ряда анкет и проведения опросов нескольких групп респондентов для выявления различных аспектов, которые помогли бы определить наличие мотивации, адекватные пути и способы достижения заявленной задачи по мотивированию, связанной с целью – развитием исходящей и входящей студенческой академической мобильности. В частности:

- для выявления восприятия России и отношения к русским разработана анкета «Русские: характер, ментальность, стереотипы поведения»;
- для выявления понимания ценностей, традиций и особенностей взаимодействия людей в культурном социуме разработан опросник «Национальность, ценности и традиции как регуляторы поведения и взаимодействия людей»;
- для выявления восприятия любви и ненависти как общечеловеческих ценностей разработана анкета «Любовь и ненависть».

С учетом полученных результатов опросов респондентов нами были приняты управленческие действия по реализации намеченных мероприятий в хо-

де планового этапа. Также в качестве эффективных факторов, стимулирующих студентов к качественному изучению языковых профилей в рамках направления Педагогическое образование, мы определили:

- возможность краткосрочного или долгосрочного обучения / прохождения практики за рубежом, в стране изучаемого языка, то есть участие в процессе исходящей академической мобильности;

- возможность общения на изучаемом языке со студентами, прибывающими на ФИЯ НГПУ в рамках программ входящей академической мобильности.

Подобного плана целенаправленно управляемая студенческая активность работает на формирование кросс-культурной компетенции будущих учителей иностранного языка, которая является структурным элементом мобильной компетенций обучающихся.

5. Деятельностный этап состоит в установлении постоянных и временных взаимоотношений, а также порядка и условий работы всех элементов и звеньев системы. Этапы планирования и деятельности тесно связаны между собой. Планирование и деятельность как бы материализуют управление, делают его фактом социальной действительности.

Деятельностный этап управления нацелен на то, чтобы претворить намеченные планы в жизнь. Деятельность непосредственно связана с систематической координацией многих задач и, следовательно, формальных взаимоотношений людей, их выполняющих. Поскольку функция деятельности состоит в объединении усилий всего персонала, задача заключается в формировании необходимых подразделений, определении миссии, роли, ответственности каждого из них, исходя из управленческих целей, задач и возможностей персонала [236].

На данном этапе реализации авторской технологии развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода предполагается осуществление управляемой деятельности по реализации плана организационных и образовательных мероприятий на факультете иностранных языков Новосибирского государственного педагогического университета.

6. *Мониторинговый этап.* Мониторинг (от латинского monitor, означает «предостерегающий») – это технология наблюдения и анализа изменений объекта управления, характеризуемая постоянством и регулярностью осуществления в течение всего управленческого цикла.

Также мониторингом называется специально организованное, систематическое наблюдение за состоянием объектов, явлений или процессов с целью их оценки, контроля или прогноза развития [251].

Для проведения мониторинга могут применяться:

- общие методы психолого-педагогического исследования – наблюдение, опрос, анкетирование, тестирование, эксперимент;

- специфические методы – анализ продуктов деятельности (например, документов), методы изучения состояния воспитательной работы, игровые методы, творческие отчеты, метод экспертных оценок, аналитико-оценочные методы (самооценка, анализ занятия, шкалирование и др.).

- математико-статистические методы – для обработки результатов мониторинга.

На мониторинговом этапе реализации модели технологии развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода управленческие действия направлены на:

- осуществление контроля за ходом реализации календарного плана организационных и образовательных мероприятий;

- проведение опроса респондентов с целью определения уровня готовности обучающихся к академической мобильности.

7. *Результативный этап.* Результативность представляет собой комплексную категорию, включающую в себя определенные показатели в образовательной сфере:

- действенность – степень достижения организацией поставленных перед ней целей, т.е. степень завершения «необходимой» работы. Чтобы измерить действенность, необходимо сравнить то, что планировали сделать, с тем, чего факти-

чески достигли. Действенность является одним из критериев результативности организационной системы.

- эффективность – соотношение результатов и затрат деятельности организации. Чем выше результат при меньших затратах, тем лучше работает организационная система.

- качество – совокупность свойств или характеристик продукции / услуг, которые придают им способность удовлетворять те или иные потребности.

- качество трудовой жизни – характер реакции участников на социально-экономические аспекты организации (психологические, социальные и экономические условия труда), т.е. качество трудовой жизни представляет собой степень удовлетворения важных личных потребностей членов коллектива через деятельность в организации.

- внедрение инноваций – процесс прикладного творчества, с помощью которого организация получает новые, более совершенные услуги.

- качество управления – соответствие системе определенных требований, направленное на наилучшую результативность деятельности управляемой системы.

Результативность – многомерная система, представляющая собой интегральную оценку деятельности любой организации [325].

На данном этапе системное управление реализацией модели развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода нацелено на решение задач по анализу полученных экспериментальных результатов и формулированию выводов проведенного научного исследования.

Представив управленческое обеспечение разработанной модели, перейдем к описанию содержательно-технологического обеспечения модели развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода.

3.4. Содержательно-технологическое обеспечение модели развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода

Любая образовательная идея воплощается в концепции и модели, требующих своей практической реализации, предполагающей разработку соответствующей технологии. Дефиниция «технология» – греческого происхождения, где *techné* – мастерство, искусство; *logos* – наука, учение, знание, понятие; совокупно отражает высочайший уровень знаний в определенном виде деятельности человека [195].

Появление термина «технология» восходит к сфере промышленного производства. Со временем технологии претерпели значительные изменения, и если когда-то технология подразумевала под собой простой навык, то в настоящее время технология — это сложный комплекс знаний (*know-how*), полученных порою с помощью дорогостоящих исследований.

К началу XX века термин «технология» охватывал совокупность средств, процессов и идей в дополнение к инструментам и машинам [452].

В научное употребление термин «технология» был введен Иоганном Бекманом в 1772 г. Так он назвал научную дисциплину, которую читал в Гёттингенском университете им. Георга-Августа (Нижняя Саксония, Германия) [484].

В педагогике проблемой определения сущности понятия «технология» занимались многие отечественные исследователи (Ю. К. Бабанский, В. П. Беспалько, И. П. Волков, П. Я. Гальперин, Л. Я. Зорина, М. В. Кларин, Л. Н. Ланда, В. М. Монахов, Б. Т. Лихачёв, Л. В. Мардахаев, И. П. Раченко, А. Г. Ривин, Г. К. Селевко, В. А. Сластёнин, Н. Ф. Талызина, П. М. Эрдниев и др.).

Б. Т. Лихачёв определяет педагогическую технологию как совокупность психолого-педагогических установок, включающих специальные средства воспитания; она представляет собой инструментарий организационно-методического сопровождения педагогического процесса [226].

В.П. Беспалько полагает, что педагогическая технология – это содержательная техника реализации учебного процесса [40].

С точки зрения В.М. Монахова, педагогическая технология есть осмысленная во всех деталях модель проектирования, организации и проведения учебного процесса, обеспечивающего безусловно комфортные условия для обучаемых и учителей [250].

Согласно М.В. Кларину, педагогическая технология представляет собой совокупность функционирования в системном порядке всех методологических, инструментальных и личностных средств, которые используются для достижения поставленных педагогических целей [144].

В понимании Г.К. Селевко педагогическая технология является содержательным обобщением, вбирающим в себя смыслы всех определений различных авторов (источников), и может быть представлена тремя аспектами:

1) научным, где педагогические технологии являются частью и средством педагогической науки, изучающей и разрабатывающей цели, содержание, методы обучения и проектирующей педагогические процессы;

2) процессуально-описательным, где формируется описание алгоритма процесса, включая цели, содержание, методы и средства достижения запланированных результатов обучения;

3) процессуально-действенным, где осуществляется технологический (педагогический) процесс, функционируют все личностные, инструментальные и методологические педагогические средства.

Таким образом, Г.К. Селевко убежден, что педагогическая технология функционирует в трех ипостасях: в качестве науки, исследующей наиболее рациональные пути обучения, в качестве системы регулятивов, принципов и способов, используемых в обучении, в качестве действительного процесса обучения [345].

И.А. Федосеева определила педагогическую технологию как способ внедрения определенного сложного социально-педагогического процесса через деление данного процесса на последовательные, взаимосвязанные процедуры и операции, выполняющиеся однозначно и эффективно достигающие поставленную цель

[409].

В зарубежной педагогике технология определяется как исследование и практика обучения, способствующие улучшению результата посредством создания, использования и управления соответствующими процессами и ресурсами [493; 492].

Педагогическая технология рассматривается зарубежными учеными как теория и практика создания, развития, использования, управления и оценивания образовательных процессов и ресурсов [468; 478].

Таким образом, подвергнув анализу различные определения сущности и содержания понятия «технология», можно сделать следующий вывод.

Технология – это алгоритм определенного вида деятельности, направленного на достижение изначально поставленной цели. Основные функции технологии – регуляторная (направляет заданный процесс) и контролирующая (обеспечивает соответствие процесса определенным правилам, стандартам, нормам и пр.) [409].

Ускоренное развитие всех сфер человеческой деятельности сегодня привело к возникновению различных технологий, таких как информационные, коммуникационные, социальные, педагогические, образовательные и другие.

Нас, в большей мере, интересуют технологии, касающиеся образования человека. Образование, как сложная категория, включает множество технологий, отражающих широкий спектр деятельности (методической, дидактической, воспитательной, технологической, развивающей и др.). При этом в образовании различают чисто педагогические аспекты деятельности, которые порождают соответствующие технологии – педагогические, образовательные.

Вслед за В.А. Сластёниным, педагогическую технологию мы понимаем как последовательную, взаимосвязанную систему действий учителя, направленную на решение педагогических задач, или как планомерную, последовательную реализацию на практике спроектированного педагогического процесса [354].

Педагогическая технология, как следует из педагогического энциклопедического словаря, включает в себя предписания дидактических процессов (способы деятельности), организационные формы обучения (условия, в которых эта де-

тельность должна реализовываться) и средства осуществления этой деятельности [285].

С точки зрения научно-педагогического подхода, педагогическую технологию понимают также как строгое научное проектирование и точное воспроизведение педагогических действий, гарантирующих успех [41].

Свою технологию мы выстраивали согласно следующего ее понимания:

- педагогическая технология – метод систематического планирования, применения и оценивания всего процесса обучения и усвоения знаний через учет технических и человеческих ресурсов, взаимодействия между ними для достижения более эффективного результата образования [232, с. 17];

- к признакам педагогической технологии относят [144]:

- 1) диагностичность описания цели;
- 2) воспроизводимость педагогического процесса;
- 3) воспроизводимость педагогических результатов.

Разработанная модель развития академической мобильности студенческой молодежи педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода предполагала к реализации посредством педагогической технологии, которая имеет следующий алгоритм выражения, представленный ниже обозначенными этапами:

1. Аналитический;
2. Прогностический;
3. Плановый;
4. Мотивационный;
5. Деятельностный;
6. Мониторинговый;
7. Результативный.

Представим подробно данные этапы.

Аналитический

В основе предлагаемой нами модели развития академической мобильности студентов педагогического вуза находится кросс-культурная образовательная среда. К необходимости создания подобной среды мы пришли, проанализировав

ситуацию с развитием академической мобильности студентов ФИЯ в ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» (НГПУ): в 2010 г. на факультете были единичные случаи исходящей и входящей мобильности студентов и преподавателей. Международная деятельность не входила в приоритетные направления работы университета.

Сегодня международная деятельность Новосибирского государственного педагогического университета – одно из главных направлений его развития. Учебные подразделения НГПУ осуществляют студенческие обмены с университетами разных стран, в вузе выступают с лекциями зарубежные преподаватели, разрабатываются совместные образовательные программы, проводятся научные мероприятия. Ежегодно границы взаимодействия с вузами-партнерами расширяются и диверсифицируются, заключаются новые договоры. В настоящее время география международного сотрудничества НГПУ охватывает более 50 образовательных учреждений в больше, чем 20 странах мира [242]. Тем не менее, отметим, что количество студентов, участвующих в программах академической мобильности, достаточно скромное для крупнейшего педагогического вуза Зауралья. За 2017 – 2018 учебный год статистика по НГПУ следующая:

- входящая мобильность – 137 чел. (ближнее зарубежье – 15 чел., дальнее зарубежье – 122 чел.).

- исходящая мобильность – 144 чел. (ближнее зарубежье – 7 чел.; дальнее зарубежье – 137 чел.).

Всего – 281 студент.

Из них (Рисунок 5):

Входящая мобильность

- ближнее зарубежье (краткосрочные программы) – 8 чел.
- ближнее зарубежье (долгосрочные программы) – 7 чел.
- дальнее зарубежье (краткосрочные программы) – 81 чел.
- дальнее зарубежье (долгосрочные программы) – 63 чел.

Исходящая мобильность

- ближнее зарубежье (краткосрочные программы) – 7 чел.

- ближнее зарубежье (долгосрочные программы) – 0 чел.
- дальнее зарубежье (краткосрочные программы) – 95 чел.
- дальнее зарубежье (долгосрочные программы) – 26 чел.

Приведенная статистика показывает, что при контингенте НГПУ на 2017 – 2018 учебный год в 15000 студентов, обучающихся в 10 институтах и на 4 факультетах, процент академической студенческой мобильности составил 1,87%, что чрезвычайно мало для третьего (после Москвы и Санкт-Петербурга) в Российской Федерации педагогического вуза.

Отметим, что практически 50% академически мобильных студентов из 281 человека приходится на контингент факультета иностранных языков (ФИЯ). Полагаем, настоящая ситуация объясняется созданной на ФИЯ кросс-культурной образовательной средой. Поэтому мы считаем необходимым создание вузовской кросс-культурной образовательной среды, что, безусловно, будет способствовать увеличению количества академически мобильных студентов и приведет к улучшению качества профессиональной подготовки выпускника педагогического вуза.

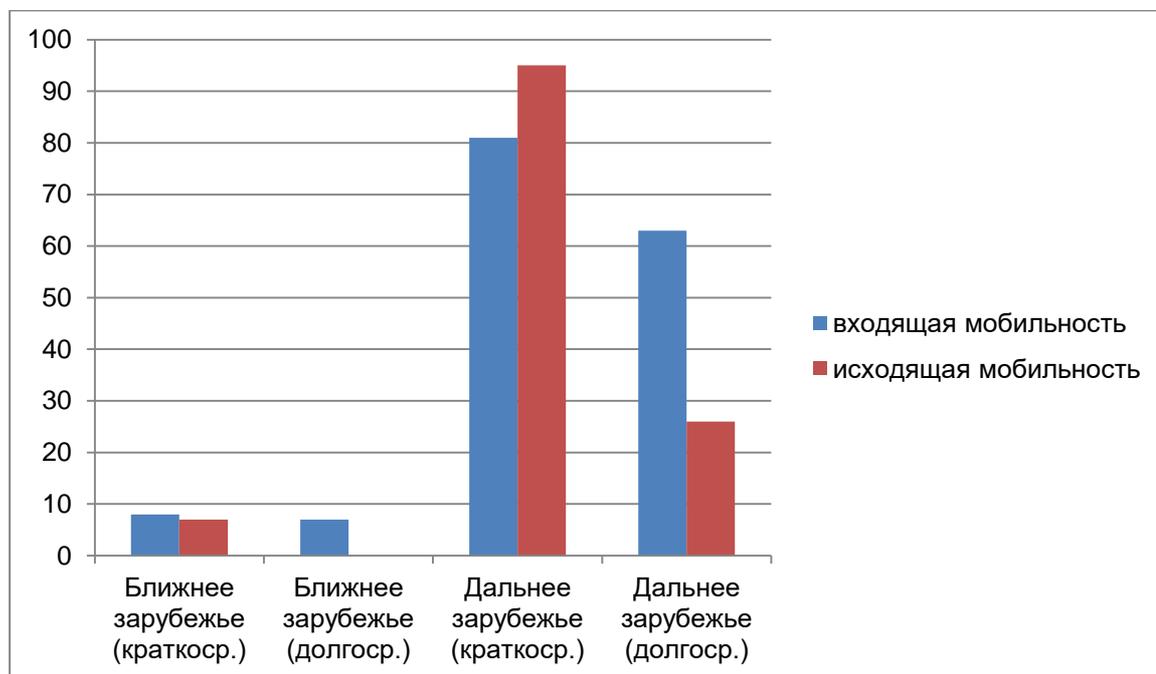


Рис. 5. Студенческая мобильность по НГПУ, 2017-18 уч. г.

Прогностический. Основываясь на проведенном анализе состояния академической мобильности в НГПУ, в 2010 г. мы обозначили перспективную цель нашей научно-исследовательской деятельности: развитие академической входя-

щей и исходящей российской и зарубежной мобильности студентов факультета иностранных языков НГПУ.

Для достижения обозначенной цели были поставлены следующие задачи:

1. Поиск потенциальных партнеров для реализации мобильности в образовательном и научном процессах.
2. Заключение договоров о сотрудничестве с вузами-партнерами.
3. Разработка планов сотрудничества с вузами-партнерами.
4. Создание на факультете иностранных языков мотивирующей студенческую мобильность кросс-культурной образовательной среды.

Была сформулирована гипотеза социально-педагогического эксперимента: если экспериментальные данные подтвердят рост показателей студенческой академической мобильности в условиях кросс-культурной образовательной среды, то это будет свидетельствовать об эффективности предлагаемой модели развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода.

Плановый. Для создания на факультете иностранных языков мотивирующей студенческую мобильность кросс-культурной образовательной среды были запланированы к реализации следующие организационные и воспитательно-образовательные мероприятия:

I. Обучение иностранному языку и методике преподавания иностранного языка на основе интегрированного и кросс-культурного подходов студентов бакалавриата по направлению «Педагогическое образование» профилей Английский язык, Английский – Немецкий языки, Английский – Французский языки, Английский – Китайский языки, Немецкий – Английский языки, Французский – Английский языки, Китайский – Английский языки.

II. Обучение на основе интегрированного и кросс-культурного подходов методике преподавания иностранного языка студентов магистратуры по направлению «Педагогическое образование» программ «Образование в области иностранных языков», «Инновационные аспекты обучения иностранным языкам и межкультурной коммуникации», «Информационно-коммуникационные техноло-

гии в обучении иностранным языкам» и аспирантов специальности 5.8.7 – Методология и технология профессионального образования.

III. Использование авторского пропедевтического курса «Формирование межкультурной толерантности», авторских академических курсов «Педагогическая технология интегрированного курса «Английский язык и страноведение», «Культурно-страноведческая компетенция учителя иностранного языка» для обучающихся всех уровней подготовки.

IV. Организация и проведение внеаудиторных мероприятий по формированию и развитию мобильной компетенции студентов, включающей в себя иноязычную коммуникативную, кросс-культурную, медийную и адаптивную компетенции.

V. Деятельность Профессионального научно-методического сообщества «Сибирская ассоциация учителей и преподавателей иностранных языков».

VI. Разработка и реализация программ дополнительного образования, способствующих развитию кросс-культурной компетенции студентов, учителей и преподавателей иностранных языков образовательных учреждений различного уровня.

VII. Заключение договоров о сотрудничестве с зарубежными вузами и образовательными организациями, реализация мероприятий в рамках заключенных договоров:

1. Рейн-Вестфальский технический университет RWTH, г. Аахен, Германия;
2. Школа английского языка, г. Ливерпуль, Англия;
3. Университетский колледж, г. Лондон, Англия;
4. Гентский университет, г. Гент, Бельгия;
5. Политехнический университет, г. Вараждин, Хорватия;
6. Северо-Восточный педагогический университет, г. Чанчунь, Китай;
7. Политехнический университет, г. Шеньян, Китай;
8. Карагандинский университет им. академика Е.А. Букетова, г. Караганды, Казахстан;
9. Синьдзянский университет, г. Урумчи, Китай;

10. Дюссельдорфский университет, г. Дюссельдорф, Германия;
11. Тулонский университет, г. Тулон, Франция;
12. Саскачеванский университет, г. Саскатун, Канада;
13. Университет Порту, г. Порту, Португалия;
14. Школа английского языка, г. Глазго, Шотландия;
15. Школа английского языка, г. Эдинбург, Шотландия;
16. Школа английского языка, г. Дубай, Объединенные Арабские Эмираты;
17. Университет Fatih, г. Стамбул, Турция;
18. Школа иностранных языков, г. Стамбул, Турция.

Мотивационный. Задача этого этапа – выявление мотивации к образованию и ее стимулирование у всех субъектов образовательного процесса.

В настоящее время у обучаемых наблюдается слабая мотивация к учебной деятельности. Причины данного явления – разные. Снижение мотивации вызвано перегруженностью программ, оторванностью изучаемого материала от жизни, от потребностей студентов.

В определении целей и задач образования приоритетна ориентация на формирование мотивационной сферы личности, готовой к действию, владеющей знаниями и умеющей применять их на практике.

Мы полагаем, что лучшим способом мотивировать студентов факультета иностранных языков на качественное изучение языковых профилей в рамках направления Педагогическое образование является возможность краткосрочного или долгосрочного обучения, прохождения практики за рубежом, в стране изучаемого языка, то есть участие в процессе академической мобильности. Второе место по эффективности, с нашей точки зрения, занимает возможность общения на изучаемом языке со студентами, прибывающими на ФИЯ НГПУ в рамках программ входящей академической мобильности. Подобная целенаправленно организованная студенческая активность вносит значительный вклад в формирование кросс-культурной компетенции будущих учителей иностранного языка.

Поставив одной из целей нашей управленческой деятельности на ФИЯ НГПУ системное развитие исходящей и входящей студенческой академической

мобильности, мы разработали ряд анкет и провели опросы нескольких групп респондентов для выявления различных аспектов, которые помогли бы определить адекватные пути и способы достижения обозначенной цели:

1. «Русские: характер, ментальность, стереотипы поведения» – выявление восприятия России и отношения к русским [174];

2. «Национальность, ценности и традиции как регуляторы поведения и взаимодействия людей» – выявление общечеловеческих смыслов, ценностей, традиций и особенностей социокультурного взаимодействия людей [173];

3. «Любовь и ненависть» – выявление восприятия любви и ненависти как общечеловеческих ценностей представителями России, Хорватии, Германии и Франции [470].

Деятельностный. Реализация плана организационных и образовательных мероприятий:

I. Обучение иностранному языку и методике преподавания иностранного языка на основе интегрированного и кросс-культурного подходов студентов направления «Педагогическое образование» различных профилей:

а) разработка рабочих программ дисциплин «Лингвострановедение», «История стран изучаемого языка», «География стран изучаемого языка», «Культура и традиции стран изучаемого языка»;

б) публикация и использование в образовательном процессе учебных пособий Е.А. Костиной к учебным курсам «Лингвострановедение», «История стран изучаемого языка», «География стран изучаемого языка», «Культура и традиции стран изучаемого языка», «Английский язык», «Методика преподавания иностранного языка»:

1. Педагогическая технология интегрированного курса «Английский язык и страноведение» (гриф УМО по направлениям педагогического образования Министерства образования и науки РФ) [182].

2. Вторая специальность – английский язык (для студентов II курса) (гриф УМО по направлениям педагогического образования Министерства образования и науки РФ) [402].

3. Вторая специальность – английский язык (для студентов III курса) (гриф УМО по направлениям педагогического образования Министерства образования и науки РФ) [189].

4. Вторая специальность – английский язык (для студентов IV курса) (гриф УМО по направлениям педагогического образования Министерства образования и науки РФ) [181].

5. Вторая специальность – английский язык (для студентов V курса) (гриф УМО по направлениям педагогического образования Министерства образования и науки РФ) [190].

6. Английский язык и страноведение: электронное пособие, зарегистрированное в Информрегистре [172].

7. Национальная культура и социальное образование [101].

8. Профессиональная компетентность учителя иностранного языка (гриф УМО по направлениям педагогического образования Министерства образования и науки РФ) [185].

9. Культурно-страноведческая компетенция учителя иностранного языка [176];

в) проведение занятий носителями иностранного языка из Германии, Франции, Объединенного королевства Великобритании и Северной Ирландии, Соединенных Штатов Америки, Китая, Хорватии, Бельгии, Турции.

II. Обучение на основе интегрированного и кросс-культурного подходов методике преподавания иностранного языка студентов магистратуры по направлению «Педагогическое образование» программ «Образование в области иностранных языков», «Инновационные аспекты обучения иностранным языкам и межкультурной коммуникации», «Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам» и аспирантов специальности 5.8.7 – Теория и методика профессионального образования:

а) разработка рабочих программ дисциплин «Лингвострановедение и страноведение», «Педагогическая технология развития культурно-страноведческой компетенции учителя иностранного языка»;

б) публикация и использование в образовательном процессе монографий Е.А. Костиной «Социокультурная компетенция учителя иностранного языка» [179] и «Педагогическая технология развития культурно-страноведческой компетенции учителя иностранного языка» [183] к учебным курсам «Лингвострановедение и страноведение», «Педагогическая технология развития культурно-страноведческой компетенции учителя иностранного языка».

III. Использование в учебном процессе авторского пропедевтического курса «Формирование межкультурной толерантности», авторского академического курса «Педагогическая технология интегрированного курса «Английский язык и страноведение».

IV. Организация и проведение внеаудиторной активности:

1. Разноуровневые студенческие олимпиады по иностранным языкам (Областные, региональный этап Всероссийской олимпиады по специальности, Международная олимпиада по иностранным языкам);

2. Выпуск факультетской газеты «та.ФИЯ»;

3. Фонетический конкурс первокурсника «Больше не новички»;

4. Праздник французской сказки;

5. Стажировки профессорско-преподавательского состава за рубежом;

6. Всероссийская лингвометодическая школа с международным участием «Инновации в обучении иностранным языкам» (курсы повышения квалификации);

7. Выпуск сборника научных трудов ППС ФИЯ «Лингвистика. Лингвокультурология. Дидактика»;

8. Научно-практическая конференция студентов ФИЯ «Язык как система и объект преподавания»;

9. Издание материалов научно-практической конференции студентов ФИЯ «Формирование лингвострановедческой и психолого-педагогической компетенции»;

10. Деятельность Интернационального клуба ФАН (французский-английский-немецкий).

V. Деятельность профессионального научно-методического сообщества «Сибирская ассоциация учителей и преподавателей иностранных языков» с участием студентов факультета иностранных языков Новосибирского государственного педагогического университета:

1. Областные интеллектуальные игры на иностранных языках (английском, немецком, французском, китайском) в рамках проекта «Калейдоскоп культур» между обучающимися образовательных учреждений основного общего образования;

2. Городские интеллектуальные игры на иностранных языках (английском, немецком, французском, китайском) в рамках проекта «Калейдоскоп культур» между обучающимися высших учебных заведений г. Новосибирска;

3. Областная научно-практическая конференция по английскому языку среди обучающихся образовательных учреждений основного общего образования Новосибирска и НСО;

4. Областной литературный фестиваль школьников на английском языке.

VI. Разработка и реализация программ дополнительного образования:

1. Повышение квалификации учителей и профессорско-преподавательского состава вузов региона через организацию и проведение Всероссийской с международным участием Лингво-методической школы «Инновации в обучении иностранным языкам»;

2. Переподготовка слушателей по программам «Учитель английского языка», «Методика обучения иностранному языку»;

3. Общеразвивающие программы для разновозрастного контингента: разновневные курсы иностранного языка (английский, немецкий, французский, китайский, турецкий и пр.).

VII. В рамках заключенных договоров с зарубежными образовательными учреждениями последовательно реализованы разработанные организациями-партнерами образовательные программы, международные проекты, программы мобильности студентов и преподавателей (Таблица 5).

Таблица 5

Взаимодействие с вузами-партнерами НГПУ

№ п/п	ВУЗ	Виды деятельности
1	Рейн-Вестфальский технический университет RWTH, г. Аахен, Германия	Исходящая и входящая мобильность студентов и преподавателей, реализация трех студенческих международных кросс-культурных проектов, проведение двух семинаров-тренингов по кросс-культурному взаимодействию
2	Школа английского языка, г. Ливерпуль, Англия	Исходящая мобильность студентов и преподавателей – курсы английского языка и методики его преподавания
3	Школа английского языка, г. Глазго, Шотландия	Исходящая мобильность студентов и преподавателей – курсы английского языка и методики его преподавания
4	Университетский колледж, г. Лондон, Англия	Исходящая мобильность студентов и преподавателей – курсы английского языка и методики его преподавания
5	Гентский университет, г. Гент, Бельгия	Исходящая и входящая мобильность студентов и преподавателей
6	Политехнический университет, г. Вараждин, Хорватия	Исходящая и входящая мобильность студентов и преподавателей, реализация международного учебно-методического студенческого проекта «Английский в логистике»
7	Северо-Восточный педагогический университет, г. Чанчунь, Китай	Стажировки магистрантов из вуза-партнера на ФИЯ НГПУ; академическая мобильность студентов и преподавателей (летние языковые школы по китайскому языку и ушу в Чанчуне); семестровое и годовое обучение студентов ФИЯ НГПУ в вузе-партнере
8	Политехнический университет, г. Шеньян, Китай	Сетевая программа с Институтом международного образования Шеньянского политехнического университета (Китай) по направлению бакалавриата Педагогическое образование (профили Китайский и английский языки, Английский и китайский языки), поддерживаемая стипендиями Института Конфуция, предоставляемыми вузом-партнером; академическая мобильность студентов и преподавателей (летние языковые школы по китайскому языку в Шеньяне)
9	Синьдзянский университет, г. Урумчи, Китай	Прохождение педагогической практики студентами ФИЯ НГПУ в Синьдзянском университете, г. Урумчи (Китай): преподавание китайского языка при методическом руководстве преподавателями принимающей стороны; двусторонняя академическая мобильность студентов и преподавателей (языковые школы по китайскому языку и культуре в Урумчи; языковые школы по русскому языку и культуре в Новосибирске)
10	Карагандинский университет им. академика Е.А. Букетова, Караганды, Казахстан	основная профессиональная образовательная программа двух дипломов с факультетом иностранных языков Карагандинского университета

		им. академика Е.А. Букетова (КарУ, Казахстан) по направлению бакалавриата Педагогическое образование (профиль Английский и немецкий языки); обучение студентов КарУ в течение семестра на факультете иностранных языков Новосибирского государственного педагогического университета; прохождение педагогической практики студентами ФИЯ НГПУ в школах г. Караганды (Казахстан) при методическом руководстве преподавателями ФИЯ КарУ; проведение Международной олимпиады по иностранным языкам среди студентов языковых факультетов (вузов); проведение Международного конкурса научных работ обучающихся по лингвистике и лингводидактике
11	Дюссельдорфский университет, г. Дюссельдорф, Германия	Исходящая мобильность студентов и преподавателей – курсы немецкого языка
12	Тулонский университет, г. Тулон, Франция	Входящая мобильность преподавателей
13	Саскачеванский университет, г. Саскатун, Канада	Реализация двух международных проектов по методике преподавания английского языка
14	Школа английского языка, г. Дубай, Объединенные арабские эмираты	Исходящая мобильность студентов и преподавателей – курсы английского языка
15	Университет Fatih, г. Стамбул, Турция	Исходящая мобильность администрации факультета
16	Школа иностранных языков, г. Стамбул, Турция	Исходящая и входящая мобильность студентов и преподавателей

Мониторинговый. Контроль за ходом реализации календарного плана организационных и образовательных мероприятий и, при необходимости, внесение соответствующих корректив.

Проведение анкетирования «Академическая мобильность студентов» с целью выявления отношения студентов к академической мобильности, их опыта участия в данном процессе, наличия зависимости уровня сформированности кросс-культурной компетенции студента от участия в процессе мобильности, выявления готовности обучающихся к академической мобильности.

Для оценки выявления готовности обучающихся к академической мобильности в условиях кросс-культурной образовательной среды высшего учебного заведения были определены уровни:

- *оптимальный* (высокий уровень готовности к академической мобильности обучающегося: умение медиатора (посредника) культур; умение адаптироваться к

инокультурной среде);

- *допустимый* (средний уровень готовности обучающихся к академической мобильности: *знание большинства норм социума; умение ориентироваться в социокультурной среде студентов; умение выбрать соответствующий ситуации способ поведения; умение анализировать собственные стереотипы; навык корректной интерпретации контекста сообщения);*

- *критический* (низкий уровень готовности обучающихся к академической мобильности: *когнитивные и нравственные позиции у студента проявляются очень слабо; низкий уровень знания основных социальных норм, умения узнавать в процессе коммуникации модели поведения представителей своей и чужой культуры);*

- *недопустимый* (основы готовности обучающихся к академической мобильности отсутствуют: *отсутствие положительных стереотипов относительно основных культурных явлений принимающей стороны, умения правильно вычленять культурные различия по основным ключевым словам).*

Критериями и показателями для отслеживания эффективности реализации технологии развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода являются сформированные качества личности, подготовленной к участию в процессе академической мобильности (Таблица 6).

Таблица 6

Критерии и показатели сформированной готовности личности к академической мобильности

№ п/п	Критерии	Показатели
1	Знаниевый (когнитивный)	- сформированность представлений о многообразии культур в России и мире; - владение универсальными для каждой культуры фоновыми знаниями
2	Мотивационно-ценностный	- потребность изучения иностранного языка и постоянного языкового тренинга; - совместные с иностранными студентами обучение и внеаудиторная активность (посещение театров, музеев, выставок, концертов) - усвоенные ценности, традиции и нормы родной культуры; - учет национально-культурной специфики инициативного и рецептивного сообществ;

		- уважение к другим культурам
3.	Деятельностно-рефлексивный	- получение эффективного результата в процессе взаимодействия с представителями другой культуры в своем или ином сообществе; - анализ и оценивание в процессе кросс-культурного взаимодействия собственных коммуникативных действий в целях эффективной кросс-культурной коммуникации

Итогом реализации модели развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода является готовность личности к академической мобильности, проявляющаяся в готовности к внешним изменениям, к различным видам адаптации (культурной, межнациональной, образовательной, климатической, коммуникативной, языковой и пр.).

Результативный. Сбор и обработка исследовательских материалов, их обобщение и формулирование выводов.

Выводы по главе 3

1. Предложено авторское определение академической мобильности, под которой понимается процесс обучения или/и исследования студента в принимающем партнерском вузе в соответствии с основной профессиональной образовательной программой студента в отправляющем вузе; данный процесс регулируется договорами между вузами-партнерами, регламентируется нормативной академической документацией (learning agreement, transcript of records) и временными рамками.

2. Методология развития академической мобильности студентов педагогического вуза представлена двумя группами положений: первая группа – теоретическая основа исследования развития академической мобильности – включает в себя следующие компоненты: социально-культурные факторы и тенденции развития академической мобильности; кросс-культурный подход; кросс-культурная образовательная среда, концепция, педагогические условия реализации концепции, закономерности педагогического процесса, принципы и механизмы развития мобильности; модель, в состав которой введены мобильная и адаптивная компетен-

ции. Вторую группу положений составили сущность и логика организации практической деятельности: взаимодополняемость системного, культурологического, междисциплинарного, аксиологического, компетентностного подходов при ведущей роли кросс-культурного подхода, технология и диагностический инструментарий готовности будущего учителя к академической мобильности.

3. Концепция развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода являет собой совокупность средового, содержательного, деятельностного и оценочного компонентов, реализация которых приведет к решению определенных образовательных, развивающих и воспитательных задач, что будет способствовать достижению цели разработанной концепции: применение кросс-культурного подхода к организации и развитию академической мобильности студентов педагогического вуза по направлению «Педагогическое образование».

4. Эффективная реализация Концепции возможна при наличии следующих педагогических условий: актуализация знаний иностранного языка; активное включение студентов в процесс овладения информационно-коммуникационными технологиями; актуализация воспитательной деятельности педагогического вуза с опорой на особенности национальных культур, менталитет стран-участников процесса академической мобильности; владение профессорско-преподавательским составом знаниями и передовыми технологиями, их применение в образовательном процессе, построенном на основе кросс-культурного подхода; включение элементов кросс-культурного подхода в содержание дисциплин основной и дополнительной профессиональных образовательных программ педагогического вуза; использование мониторинга образовательного процесса в педагогическом вузе на постоянной основе.

5. Модель развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода отражает в своей структуре социальный заказ общества на подготовку в кросс-культурной образовательной среде педагогического вуза личности с высоким уровнем готовности к академической мобильности. Цель реализации модели – использование потенциала кросс-

культурной образовательной среды для улучшения качества профессиональной подготовки студентов педагогического вуза. Настоящая модель включает в себя четыре последовательных этапа – детерминирующий, процессуальный, результативный и рецептивный.

6. Анализ основных положений научных подходов к организации образовательного процесса позволил разработать идею целесообразности создания управляемой кросс-культурной образовательной среды, включающей в себя 4 компонента: пространственный, когнитивный, социальный, валюативный.

7. Управленческие действия по реализации разработанной модели развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода посредством педагогической технологии осуществляются на семи последовательных этапах: 1) аналитический, 2) прогностический, 3) плановый, 4) мотивационный, 5) деятельностный, 6) мониторинговый, 7) результативный.

8. Для оценки выявления готовности обучающихся к академической мобильности в условиях кросс-культурной образовательной среды высшего учебного заведения определены уровни (оптимальный, допустимый, критический, недопустимый), критерии (знаниевый, мотивационно-ценностный, деятельностно-рефлексивный) и их показатели.

ГЛАВА 4. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА НА ОСНОВЕ КРОСС-КУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА

4.1. Организация опытно-экспериментальной проверки содержательно- технологического обеспечения модели развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода

Организация экспериментальной проверки содержательно-технологического обеспечения модели развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода в педагогическом вузе проходила на базе Новосибирского государственного педагогического университета (НГПУ), факультета иностранных языков (ФИЯ).

Факультет иностранных языков НГПУ имеет свою историю рождения, становления, развития.

Факультет иностранных языков основан в 1945 г. За годы своего существования факультет завоевал доверие и авторитет потребителя, подготовив тысячи квалифицированных специалистов, которые трудятся в сфере образования России и зарубежья. На факультете созданы все условия для профессиональной подготовки студентов: 95% высококвалифицированного преподавательского состава прошли стажировки за рубежом, в качестве преподавателей приглашаются ведущие российские и зарубежные учёные, используются новейшие достижения отечественной и зарубежной науки, применяются дистанционные технологии обучения, студенты активно вовлекаются в научно-исследовательскую и проектную деятельность, студентам и преподавателям предоставляется возможность для академической мобильности и т.д.

На факультете функционирует Образовательный лингвистический центр, где все желающие могут дополнительно изучать иностранные языки, подготовиться к сдаче ЕГЭ и международных экзаменов по иностранному языку, пройти курсы повышения квалификации и переподготовки. Образовательный лингвистический центр является аккредитованным центром по приёму международных экзаменов по английскому языку (PTE General), разработанных ведущим экзаменационным советом Великобритании Edexcel.

Выпускники факультета работают в школах, гимназиях, колледжах, вузах, туристических фирмах и международных компаниях [405].

Структурно сегодня факультет включает в себя:

- деканат (декан, два заместителя декана: по учебной работе и по воспитательной работе, два специалиста по учебно-методической работе);
- четыре выпускающих кафедры (кафедра английского языка, кафедра лингвистики и теории перевода, кафедра романо-германских языков и кафедра китайского языка);
- Образовательный лингвистический центр, в функционал которого входят реализация программ дополнительного образования для взрослых и детей и организационно-техническая поддержка международной деятельности факультета;
- отдел технического обслуживания, обеспечивающий бесперебойную работу оборудования факультета;
- студенческий центр – орган студенческого самоуправления факультета.

На факультете ведется подготовка обучающихся по 17 основным профессиональным образовательным программам (ОПОП).

В рамках направления «Педагогическое образование» реализуются 14 ОПОП. В рамках направления «Лингвистика» реализуются 3 ОПОП.

Контингент обучающихся составляет 1226 человек. Распределение по формам обучения – следующее (Рисунок 6):

- очная форма обучения – 635 человек;
- очно-заочная форма обучения – 96 человек;
- заочная форма обучения – 375 человек;

- заочная форма обучения с применением дистанционных технологий – 120 человек.

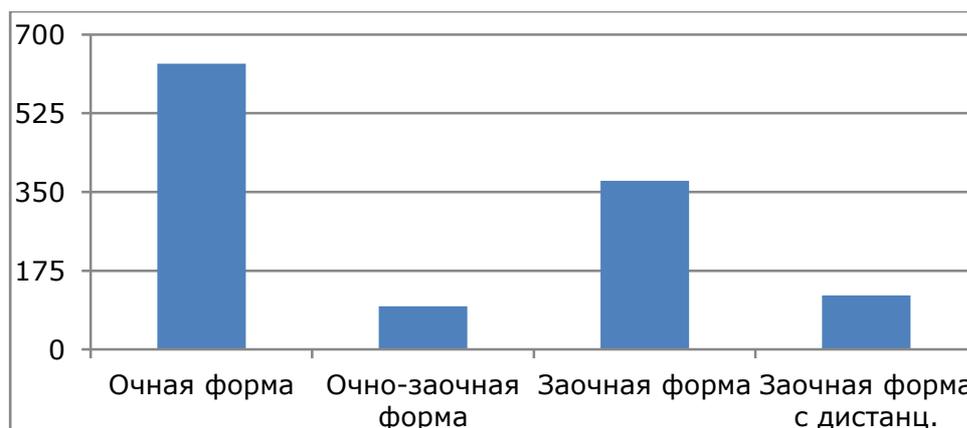


Рис. 6. Контингент обучающихся ФИЯ НГПУ

Контингент слушателей на 17 программах дополнительного образования за 8 лет (2014 – 2022 гг.) составил 1502 человека, из них освоили (Рисунок 7):

- программы повышения квалификации – 788 чел. (9 программ);
- программы профессиональной переподготовки – 80 чел. (2 программы);
- общеразвивающие программы (обучение иностранному языку) – 634 чел. (6 программ).

По направлению Международная деятельность в рамках академического обучения разработаны и реализуются:

- 2 сетевые ОПОП с Институтом международного образования Шеньянского политехнического университета (Китай) – а) направление Педагогическое образование, профиль иностранный (английский) и иностранный (китайский) язык; б) направление Лингвистика, профиль иностранный (китайский) и иностранный (английский) язык;

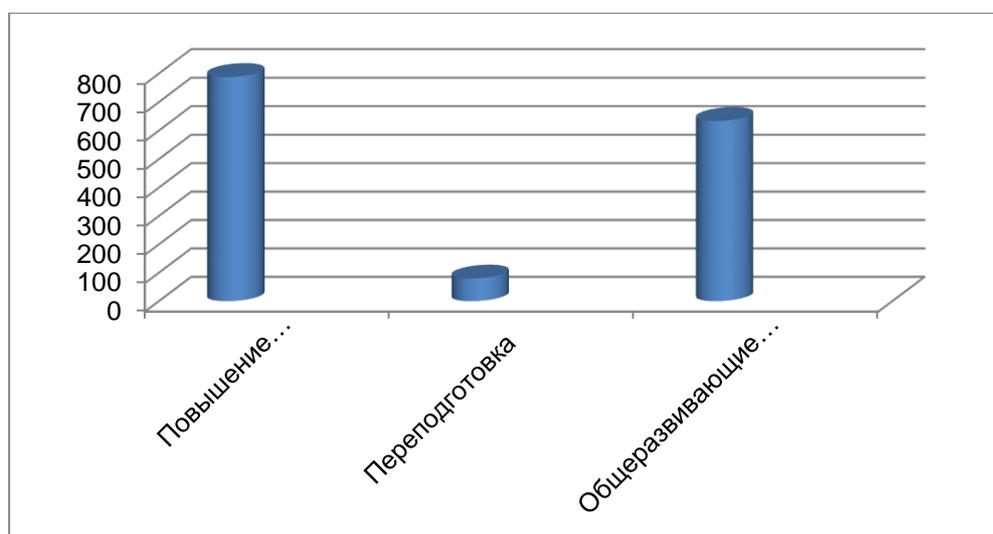


Рис. 7. Контингент слушателей программ дополнительного образования ФИЯ НГПУ (2014 – 2022 гг.)

- ОПОП двух дипломов с факультетом иностранных языков Карагандинского университета им. академика Е.А. Букетова (Казахстан): направление Педагогическое образование, профиль иностранный (английский) и иностранный (немецкий) язык;

- учебная практика студентов на базе вузов-партнеров: Карагандинский университет им. академика Е.А. Букетова (Казахстан), Синьдзянский университет г. Урумчи (Китай).

Академическая мобильность студентов за период 2014 – 2022 гг. составила в числовом выражении 422 выезда, что отражено в Таблице 7 и на Рисунке 8:

Таблица 7

Академическая мобильность студентов ФИЯ НГПУ, 2014 – 2022 гг.

Регион	Входящая мобильность	Исходящая мобильность
РФ	65	42
Ближнее зарубежье	26	41
Дальнее зарубежье	78	170
	169	253

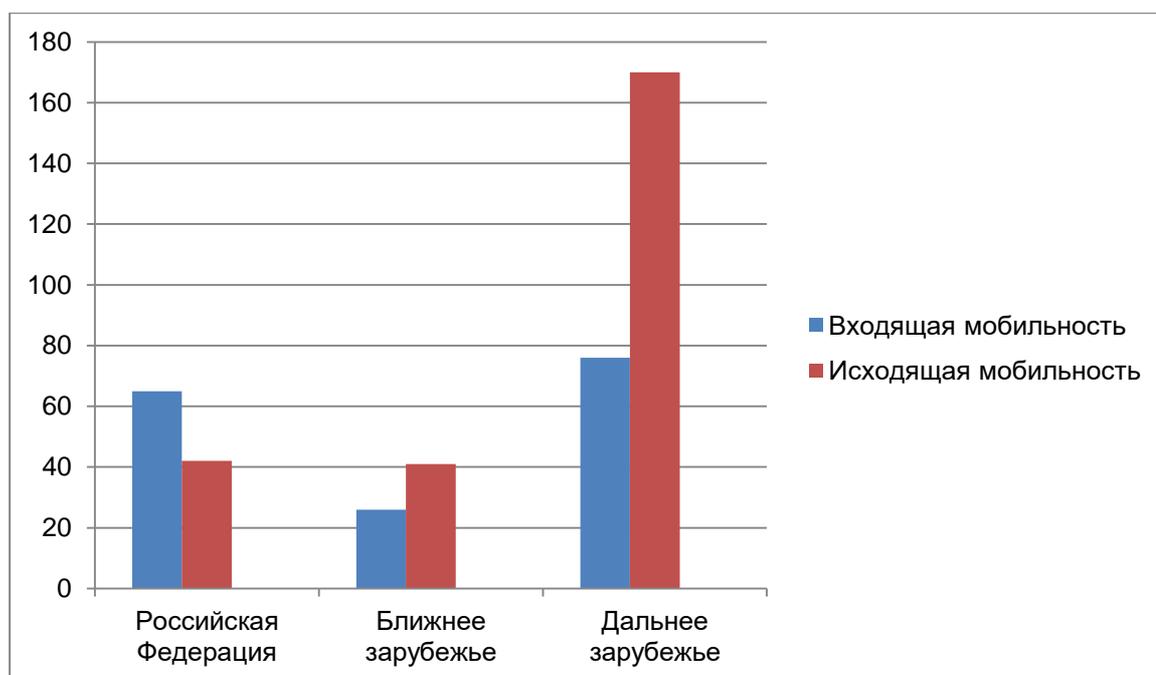


Рис. 8. Академическая мобильность студентов ФИЯ, 2014 – 2022 гг.

Финансирование студенческой академической мобильности на факультете иностранных языков осуществляется за счет собственных средств обучающихся, грантов Министерства образования и науки Российской Федерации по Программе стратегического развития НГПУ и Программе развития деятельности студенческих объединений НГПУ, грантов Программы ERASMUS PLUS, Lion's club и внебюджетных средств ФИЯ НГПУ.

Суммарно за 2014 – 2020 гг. зарубежное финансирование (гранты) академической мобильности студентов и преподавателей ФИЯ НГПУ составило порядка 13 миллионов рублей, из них (Рисунок 9):

- 2014 г.: 1 200 000 рублей;
- 2015 г.: 1 700 000 рублей;
- 2016 г.: 1 500 000 рублей;
- 2017 г.: 3 200 000 рублей;
- 2018 г.: 2 400 000 рублей;
- 2019 г.: 1 600 000 рублей;
- 2020 г.: 1 400 000 рублей.

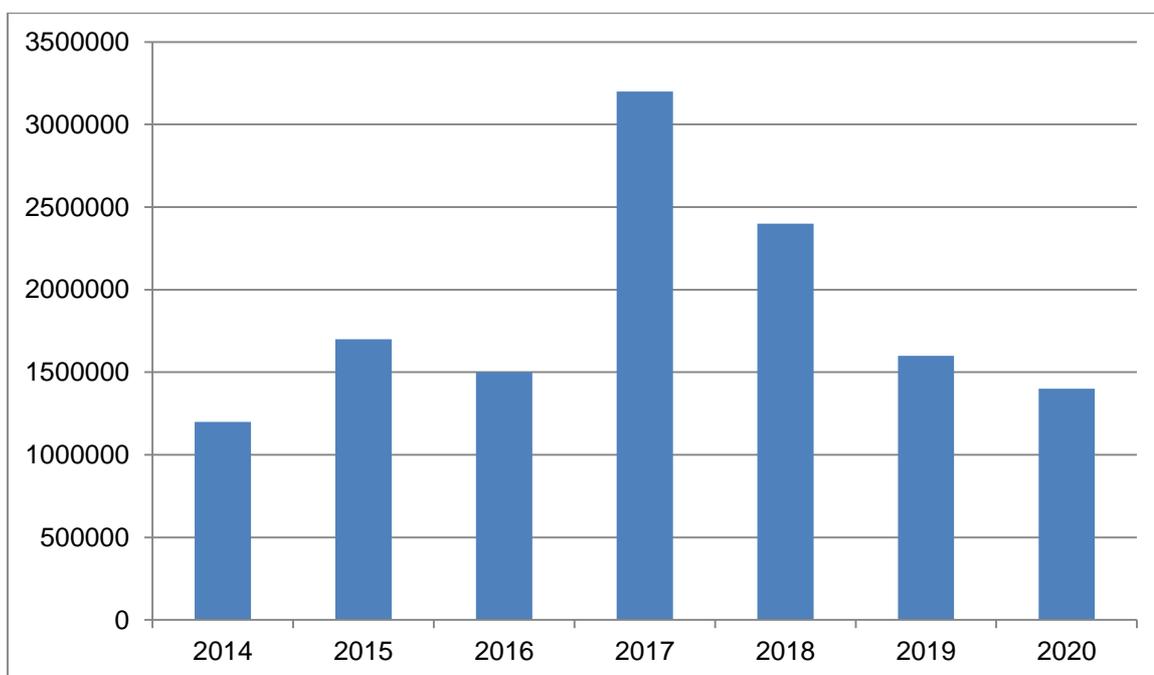


Рис. 9. Гранты ФИА НГПУ на академическую мобильность

Научная деятельность профессорско-преподавательского состава и студенческого научного общества факультета в период 2014 – 2022 гг. велась согласно утвержденной в вузе научной теме «Профессиональная подготовка студентов педагогического вуза в кросс-культурной образовательной среде».

За представляемый период (2014 – 2022 гг.)

профессорско-преподавательским составом ФИА:

1) опубликованы:

- учебные пособия – 98, из них с грифом УМО – 9;

- научные статьи – 371, из них представлены в:

а) РИНЦ 237 (из них в журналах списка ВАК – 73);

б) в Web of Science и SCOPUS – 28;

- монографии – 20.

2) созданы и зарегистрированы электронные ресурсы в Информрегистре:

- программы ЭВМ – 6;

- базы данных – 4;

- электронное издание – 23.

3) подготовлены к печати и опубликованы тезисы и статьи (1921 единица) обучающихся.

На различных городских площадках проводятся разноуровневые мероприятия, имеющие, помимо образовательного, профориентационное влияние на вовлеченную аудиторию:

- Областные Интеллектуальные игры для школьников «Калейдоскоп культур» на английском, французском, немецком и китайском языках – 4 раза в год каждый язык;
- организация поездок школьников и учителей в Объединенное Королевство Великобритании и Северной Ирландии на обучение и стажировки;
- Областная научно-практическая конференция по иностранному языку среди учащихся средних общеобразовательных учреждений;
- Международный образовательный проект «Ирландский сувенир» для школьников, изучающих английский язык, 2016 г.;
- Олимпиада по иностранным языкам в рамках Всероссийской олимпиады школьников;
- участие в ярмарках вакансий в г. Новосибирске и Новосибирской области;
- Областной литературный фестиваль школьников на английском языке.

Проведение вышеперечисленных мероприятий стало возможным, благодаря целенаправленной работе профессорско-преподавательского состава и студентов ФИЯ с образовательными учреждениями города Новосибирска и Новосибирской области.

Такая планомерная деятельность привела к следующим результатам:

- 1) на факультет поступают абитуриенты с высоким баллом ЕГЭ (средний балл ЕГЭ по иностранному языку при поступлении – свыше 70);
- 2) достойный внебюджетный набор.

Кросс-культурный подход является фундаментом для проведения на базе НГПУ спектра следующих мероприятий:

- Всероссийская Лингвометодическая школа с международным участием «Инновации в обучении иностранным языкам» (курсы повышения квалификации для работников сферы образования) – ежегодно;
- Международная студенческая on-line конференция «Языковое образование

в современном мире»;

- Сибирский тур Всероссийской олимпиады по иностранным языкам среди студентов языковых направлений обучения;

- Международная олимпиада по иностранным языкам среди студентов языковых направлений подготовки;

- Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков» (индексация одноименного научного журнала в РИНЦ) – ежегодно;

- Городские Интеллектуальные игры для студентов вузов «Калейдоскоп культур» на английском, французском, немецком и китайском языках – ежегодно;

- Фестиваль китайской поэзии среди школьников и студентов Новосибирской области;

- Международный конкурс научных работ студентов, магистрантов и аспирантов по проблемам лингвистики и лингводидактики (индексация сборника материалов конкурса в РИНЦ).

Качество подготовки и профессионализм профессорско-преподавательского состава демонстрируются в призовых местах обучающихся ФИЯ НГПУ, участвующих в статусных мероприятиях, таких как:

- Сибирский тур Всероссийской олимпиады по иностранным языкам (английский, немецкий, французский, китайский), место проведения – города Сибирского федерального округа;

- Международный конкурс научных работ обучающихся, место проведения – г. Караганды (Казахстан), НГПУ;

- Международная олимпиада студентов по иностранным языкам, место проведения – г. Караганды (Казахстан), НГПУ;

- Всероссийская олимпиада по английскому языку, место проведения – Томск;

- Всероссийский конкурс на лучшую научную книгу (Фонд развития российского образования), место проведения – Сочи;

- Международные экзамены по иностранным языкам;

- Конкурсы различных уровней на китайском языке.

Таким образом, проведенный анализ ресурсов и потенциала факультета иностранных языков НГПУ свидетельствует о том, что ФИЯ НГПУ имеет все возможности, позволяющие организовать и реализовать экспериментальную проверку содержательно-технологического обеспечения модели развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода в педагогическом вузе.

Цель опытно-экспериментальной работы: реализация технологии развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода.

Задачи опытно-экспериментальной работы:

1. Анализ состояния академической мобильности студентов ФИЯ НГПУ на основе кросс-культурного подхода.

2. Поэтапная реализация технологии развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода.

3. Мониторинг реализации технологии развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода.

4. Коррекционная социально-педагогическая деятельность «болевых точек» технологии развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода.

5. Анализ результатов реализации технологии развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода, их сравнение и обобщение, написание выводов.

Методы научно-исследовательской деятельности, используемые при реализации технологии развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода, охарактеризованы в Таблице 7.

Таблица 7

Методы научно-исследовательской деятельности, используемые в реализации технологии развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода

№ п/п	Методы научно-исследовательской деятельности	Краткая характеристика	Области использования / критерий готовности к мобильности
1.	Наблюдение	<p>Наблюдение – это организованное исследование педагогического процесса в естественных условиях.</p> <p>Требования к проведению наблюдения:</p> <ul style="list-style-type: none"> - сохранение условий естественности прохождения исследуемых процессов; - целенаправленное изучение; - поэтапная фиксация результатов. <p>Виды наблюдения:</p> <ul style="list-style-type: none"> - по длительности проведения – кратковременное и продолжительное; - по охвату – выборочное (наблюдаются отдельные параметры явлений и процессов) и сплошное (фиксируются все изменения объекта в пределах ситуации); - по степени участия исследователей – непосредственное (прямая вовлеченность) и опосредованное (с помощью привлечения вспомогательных средств, аппаратуры) [231]. 	<p>Наблюдение за студентами во время учебных занятий, внеучебной деятельности / когнитивный, мотивационно-ценностный, деятельностно-рефлексивный критерии</p>
2.	Беседа	<p>Беседа – это диалогический вопросно-ответный метод взаимодействия исследователя и респондентов.</p> <p>Меры повышения надежности результатов беседы:</p> <ul style="list-style-type: none"> - разработка четкого, продуманного, с учетом личности собеседника, плана беседы; - обсуждение интересующих исследователя вопросов в различных ракурсах и связях; - варьирование вопросов, постановка их в приятной для собеседника форме. 	<p>Беседа со студентами по специально разработанным тематикам / мотивационно-ценностный критерий</p>
3.	Интервью	<p>Интервью – это метод получения информации путем устных ответов респондентов на систему вопросов, устно задаваемых исследователем.</p> <p>В основе интервью лежит беседа, но роли собеседников более четко закреплены, нормированы.</p> <p>Виды интервью:</p> <ul style="list-style-type: none"> - свободное (не регламентированное темой и формой беседы); - стандартизованное (по форме близкое к анкете с заранее данными вопросами). <p>Границы между этими двумя видами подвижны и зависят от сложности проблемы, цели и этапа исследования [126].</p>	<p>Получение информации у профессорско-преподавательского состава ФИЯ и представителей администрации НГПУ по процессу академической мобильности студентов / когнитивный, мотивационно-ценностный, деятельностно-рефлексивный критерии</p>

4.	Анкетирование	<p>Анкетирование – это метод получения информации путем письменных ответов респондентов на систему стандартизированных вопросов анкеты.</p> <p>Виды анкетирования:</p> <ul style="list-style-type: none"> - по объему – сплошное и выборочное; - по способу общения – очное (личное) и заочное; <p>По процедуре очное анкетирование может быть индивидуальным и групповым. По способу вручения заочное анкетирование может быть почтовым и раздаточным [15].</p>	Анкетирование студентов по тематике академической мобильности / мотивационно-ценностный, деятельностно-рефлексивный критерии
5.	Тестирование	<p>Тестирование – это метод использования стандартизированных заданий, результат выполнения которых позволяет измерять некоторые психофизиологические и личностные характеристики, а также знания, умения и навыки испытуемого.</p> <p>Качество теста определяется надежностью (устойчивостью результатов тестирования), валидностью (соответствием теста целям диагностики), дифференцирующей силой заданий (способностью теста подразделять тестируемых по степени выраженности исследуемой характеристики) [380].</p>	Тестирование студентов по выявлению знаний, характеризующих уровень развития кросс-культурной компетенции / когнитивный критерий
6.	Экспертная оценка	<p>Метод экспертных оценок – это проведение экспертами интуитивно-логического анализа проблемы с количественной оценкой суждений и формальной обработкой результатов. Получаемое в результате обработки обобщенное мнение экспертов принимается как решение проблемы.</p> <p>Этапы экспертизы:</p> <ul style="list-style-type: none"> - начальный этап – определение целей и задач, полномочий экспертов, установление сроков проведения экспертизы, подбор экспертов; - основной этап – сбор данных, проведение исследования, экспертная оценка, анализ материала; - завершающий этап – опрос экспертов (индивидуальный или групповой; личный, очный или заочный; устный или письменный), оформление отчета, принятие экспертного заключения [417]. 	Экспертная оценка уровня развития кросс-культурной компетенции и готовности к академической мобильности студентов ФИЯ НГПУ преподавателями НГПУ и вузов, вовлеченных в процесс академической мобильности / мотивационно-ценностный, деятельностно-рефлексивный критерии
7.	Метод обобщения	Метод обобщения независимых характе-	Получение оценки

	независимых характеристик	ристик – получение и обработка исследователем информации об объекте исследования, поступившей из различных источников [243]. Метод предполагает выявление и анализ мнений, полученных от различных людей. Этот метод повышает объективность выводов.	сформированности кросс-культурной компетенции в педагогическом коллективе ФИЯ НГПУ / мотивационно-ценностный, деятельностно-рефлексивный критерии
--	---------------------------	--	---

Этапы социально-педагогического эксперимента

Социально-педагогический эксперимент предполагает осуществление проверки нововведений в системе многообразных связей и зависимостей отношений между различными сторонами социально-педагогического процесса [362].

Социально-педагогический эксперимент служит, прежде всего, для сравнения эффективности двух или нескольких педагогических воздействий и выбора из них оптимального варианта с точки зрения какого-либо критерия. В этой связи, в социально-педагогическом эксперименте важно обеспечить возможность лонгитюдных замеров, а также периодическую сравнимость результатов исследуемых педагогических воздействий и методов [363].

Настоящий социально-педагогический эксперимент направлен на реализацию технологии авторской модели развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода. Реализация данной технологии предполагает этапную деятельность.

Основные этапы реализации технологии развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода отражены в Таблице 8.

Таблица 8

Характеристика этапов реализации технологии развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода

№ п/п	Этапы реализации технологии	Краткая характеристика
1.	Аналитический	Анализ процесса организации академической мобильности студентов в НГПУ и его результатов: - международное сотрудничество НГПУ; - входящая студенческая мобильность; - исходящая студенческая мобильность;

		- обоснование необходимости создания в вузе кросс-культурной образовательной среды.
2.	Прогностический	Прогнозирование модели кросс-культурной образовательной среды в НГПУ: - постановка цели создания кросс-культурной образовательной среды; - постановка задач, решение которых необходимо для достижения цели создания кросс-культурной образовательной среды; - формулирование гипотезы социально-педагогического эксперимента.
3.	Плановый	Планирование организационных и образовательных мероприятий.
4.	Мотивационный	Выявление мотивации к учебной деятельности у обучающихся: - анализ количественной и качественной успеваемости студентов; - выделение наиболее эффективных способов мотивирования студентов; - разработка анкет для опроса респондентов.
5.	Деятельностный	Реализация плана организационных и образовательных мероприятий.
6.	Мониторинговый	Контроль за ходом реализации календарного плана организационных и образовательных мероприятий: - определение критериев и показателей эффективности реализации технологии развития академической мобильности студентов в условиях кросс-культурной образовательной среды; - определение уровней готовности студентов к академической мобильности в условиях кросс-культурной образовательной среды.
7.	Результативный	Анализ многочисленных данных, отражающих эффективность реализации технологии развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода, их сравнение и обобщение. Подведение итогов социально-педагогического эксперимента и написание выводов.

Представив процедуру организации экспериментальной проверки содержательно-технологического обеспечения модели развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода в педагогическом вузе, далее опишем реализацию данной модели посредством соответствующей технологии на базе факультета иностранных языков (ФИЯ) Новосибирского государственного педагогического университета (НГПУ).

4.2. Реализация содержательного-технологического обеспечения модели развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода

Реализация содержательного-технологического обеспечения модели развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода проходила по четкой программе, которая включала в себя комплекс мероприятий, реализация которых предполагала временные рамки 2014 – 2022 гг.

Обзорно план организационных и воспитательно-образовательных мероприятий представлен в параграфе 3.4. при описании деятельностного этапа педагогической технологии развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода. Ниже предлагается детализированная программа мероприятий реализации технологии развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода за период 2014 – 2022 гг. (Таблица 9).

Таблица 9

Программа мероприятий реализации технологии развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода в педагогическом вузе (2014 – 2022 гг.)

Мероприятия	Компонент(ы) мобильной компетенции
<i>Учебная деятельность</i>	
Лекционные, практические и лабораторные занятия по дисциплинам учебных планов основных профессиональных образовательных программ и программ дополнительного профессионального образования, реализуемых на ФИЯ НГПУ	Иноязычная коммуникативная, медийная, кросс-культурная, адаптивная компетенции
<i>Научная деятельность</i>	
Научно-практическая конференция ППС и студентов ФИЯ «Язык как система и объект преподавания»	Иноязычная коммуникативная, медийная, кросс-культурная компетенции
Городская научно-практическая конференция студентов и школьников «Формирование лингвострановедческой и психолого-педагогической компетенции»	Иноязычная коммуникативная, медийная, кросс-культурная компетенции
Международная научно-практическая конференция «Акту-	Иноязычная коммуника-

альные вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков»	тивная, медийная, кросс-культурная компетенции
Всероссийская научно-практическая конференция студентов «Молодежь XXI века: образование, наука, инновации»	Медийная компетенция
Всероссийская научно-практическая Интернет-конференция с международным участием «Молодежь и лингвистическая наука 21 века»	Иноязычная коммуникативная, медийная, кросс-культурная компетенции
Международная студенческая on-line конференция «Проблемы обучения в 21 веке», Государственный университет Миннесоты (США) – ФИЯ НГПУ	Иноязычная коммуникативная, медийная, кросс-культурная, адаптивная компетенции
Международная научно-практическая конференция «Педагогический профессионализм в образовании», секция «Кросс-культурная компетенция в практике иноязычного образования»	Иноязычная коммуникативная, медийная, кросс-культурная, адаптивная компетенции
<i>Воспитательная деятельность</i>	
Интерклуб «ФАН»	Иноязычная коммуникативная, медийная, кросс-культурная, адаптивная компетенции
Студенческий клуб «Принцип действия»	
Студенческий клуб «Литературный клуб “Elite”»	
Театрализованный праздник «Рождество» на иностранных языках	
Экскурсии в Художественный музей, др.	
Китайский Новый год	
Фестиваль культур стран изучаемых языков	
Адаптивный сбор студентов 1 курса	
<i>Конкурсные мероприятия на базе НГПУ</i>	
Олимпиада студентов ФИЯ по иностранным языкам	Иноязычная коммуникативная, медийная, кросс-культурная компетенции
Международный конкурс научных работ обучающихся вузов по проблемам лингвистики и лингводидактики	
Сибирский тур Всероссийской олимпиады «Конкурс по специальности» среди студентов педагогических вузов по иностранному языку	
Вузовская студенческая олимпиада по русскому языку среди нефилологических специальностей	
<i>Курсы повышения квалификации ППС НГПУ и учителей г. Новосибирска и НСО</i>	
Всероссийская методическая школа учителей иностранного языка	Иноязычная коммуникативная, кросс-культурная, медийная компетенции
Всероссийская с международным участием лингвометодическая школа учителей иностранного языка «Инновации в обучении иностранным языкам»	
«Инновации и традиции в методике обучения иностранному языку»	
Oxford University Press: «Трудности в обучении письму – ресурсы толковых словарей», «Английский язык в сфере профильного обучения»	
«Обучение иностранному языку через культуру его носителей»	
Региональный семинар издательства Пирсон Лонгман “FL Methodology Spring School in Siberia”	
<i>Взаимодействие с образовательными учреждениями г. Новосибирска и НСО</i>	
Региональный тур Всероссийской олимпиады школьников по	Иноязычная коммуника-

иностранным языкам	тивная, кросс-культурная компетенции
Городская научно-практическая конференция Новосибирского научного общества учащихся «Сибирь»	Иноязычная коммуникативная, кросс-культурная, медийная компетенции
День открытых дверей	Адаптивная компетенция
Конкурс стихотворных переводов среди школьников г. Новосибирска и НСО	Иноязычная коммуникативная компетенция
Конкурс эссе школьников «Почему я хочу поступить на ФИЯ»	Адаптивная компетенция
Городской конкурс школьников по английскому языку «Мир твоими глазами»	Иноязычная коммуникативная, кросс-культурная, медийная компетенции
Областной конкурс переводов среди школьников г. Новосибирска и Новосибирской области	Иноязычная коммуникативная, кросс-культурная компетенции
Областная интеллектуальная игра «Калейдоскоп культур» среди школьников г. Новосибирска и Новосибирской области	Кросс-культурная, иноязычная коммуникативная компетенции
Деятельность Сибирской ассоциации учителей и преподавателей иностранных языков	Иноязычная коммуникативная, кросс-культурная компетенции
Областная научно-практическая конференция по английскому языку среди учащихся средних общеобразовательных учреждений	Иноязычная коммуникативная, кросс-культурная, медийная компетенции
Межвузовская интеллектуальная игра «Калейдоскоп культур» среди вузов г. Новосибирска	Кросс-культурная компетенция
Фестиваль китайской поэзии среди школьников и студентов г. Новосибирска и Новосибирской области	Иноязычная коммуникативная, кросс-культурная компетенции
Областной литературный фестиваль школьников по английскому языку	Иноязычная коммуникативная, кросс-культурная компетенции
Открытый международный образовательный проект «Ирландский сувенир» для школьников, изучающих английский язык	Иноязычная коммуникативная, кросс-культурная компетенции
<i>Международная деятельность</i>	
Международный научно-исследовательский онлайн проект «Теоретические и методологические основы преподавания канадского английского в условиях совместных программ магистратуры и бакалавриата», Новосибирск – г. Саскатун (Канада)	Иноязычная коммуникативная, кросс-культурная, медийная компетенции
Международный студенческий онлайн проект «Кросс-культурный диалог: социополитический контекст обучения в России и США», Новосибирск – Мичиганский университет (США)	
<i>Мобильность (зарубежная) студентов</i>	
Международный (Россия – Германия – Франция) проект «Кросс-культурная компетенция международного студенческого обмена»	Иноязычная коммуникативная, кросс-культурная, медийная, адаптивная компетенции
Стажировка по программе Work and Travel, Аляска (США)	
Лингвострановедческие стажировки: Великобритания (г.	

Лондон, г. Ливерпуль), Мальта (г. Сент-Джулианс), Турция (г. Стамбул), Китай (г. Хайкоу, г. Шеньян, г. Урумчи, г. Дальянь), Германия (г. Берлин, г. Аугсбург), Франция (г. Париж, г. Тур, г. Межев), Бельгия (г. Льеж)	
Обучение по программе академического обмена, Высшая школа г. Гент, Бельгия	
Обучение по программе академического обмена, Рейн-Вестфальский технический университет г. Аахен, Германия	
Международный научно-методический проект «Английский язык в логистике», г. Вараждин (Хорватия) – Новосибирск	
Международный литературный конкурс эссе на французском языке «Космос в игре», г. Париж (Франция)	
Этнокультурный лагерь в Германии	
Стажировка по немецкому языку, Германия, г. Веймар, Бонн, Берлин, Мюнхен	
Международный Эко-лагерь, г. Берлин, Германия	
Обучение по программе «Лингвистика, когнитивные и культурологические исследования», Государственный университет Нью-Йорка в Stony Brook на базе СПбГУ	
Стажировка по программе Lion's Club, Франция	
Включенное обучение, г. Чанчунь, г. Шеньян, г. Урумчи (Китай)	
Включенное обучение, г. Стамбул (Турция), г. Караганды (Казахстан), г. Дубай (ОАЭ)	
Педагогическая практика в Карагандинском университете, Казахстан	
Международный проект (Россия – Германия – Франция) «Нормы и ценности в меняющемся мире»	
Обучение в Пекинском университете языка и культуры, специальность Китайский язык	
Международная олимпиада по иностранным языкам, г. Караганда (Казахстан)	
Мобильность (зарубежная) ППС	
Международный (Россия – Германия – Франция) проект «Кросс-культурная компетенция международного студенческого обмена»	Иноязычная коммуникативная, кросс-культурная, медийная, адаптивная компетенции
Лекция американского поэта и общественного деятеля Mike Liebler «Движение за гражданские права в Америке», г. Новосибирск	
Участие ППС ФИЯ в международных научных конференциях: г. Каунас (Литва), г. Олбиа, г. Рим (Италия), г. Дубровники (Хорватия), г. Вена (Австрия), г. Стамбул (Турция), г. Гент (Бельгия), г. Афины (Греция), г. Темишоара, г. Байа-Мара (Румыния), г. Берлин (Германия), г. Караганда, г. Астана (Казахстан), г. Глазгоу (Шотландия), г. Шанхай (Китай)	
Профессиональные стажировки: г. Оксфорд (Англия), г. Лондон, г. Ливерпуль (Англия), Варшава (Польша), г. Дели (Индия), г. Гент (Бельгия), г. Чанчунь, г. Хайкоу, г. Шеньян, г. Пекин, г. Гонконг (Китай), г. Берлин, г. Дуйсбург, г. Эссен (Германия), г. Караганды (Казахстан), г. Дубай (ОАЭ)	
Русское радио BBC: семинар-презентация «Использование	

Интернет-ресурсов при изучении и преподавании английского языка», г. Новосибирск	
Преподавание носителями иностранного языка из Англии, Германии, Бельгии, Голландии, США, Китая	
Ассистент преподавателя иностранного языка в США	
Лекция академического директора Университета Восточной Англии, Великобритания Dr Richard Samuels “Leadership Style in Business and Beyond”, г. Новосибирск	
Международный научно-методический проект «Английский язык в логистике», г. Вараждин (Хорватия) – Новосибирск	
Международный исследовательский проект «Подготовка учителей», Мичиганский государственный университет (США) – НГПУ	
Международный семинар для ППС и студентов «Межкультурная коммуникация», г. Аахен (Германия) – Новосибирск	
Международный семинар для студентов «Общечеловеческие ценности», г. Цюрих, Швейцария – Новосибирск	
Международный Эко-лагерь «Учимся у природы», г. Берлин, Германия	
Преподавание профильных дисциплин зарубежными преподавателями, г. Вараждин, Хорватия	
Международный семинар для студентов «Нормы и ценности», г. Аахен (Германия) – Новосибирск	
Обучение про программе «Лингвистика, когнитивные и культурологические исследования», Государственный университет Нью-Йорка в Stony Brook на базе СПбГУ	
Чтение лекций ППС ФИЯ НГПУ за рубежом, г. Гент (Бельгия), г. Аахен (Германия)	
Обучение в магистратуре США	
Международный проект (Россия – Германия – Франция) «Нормы и ценности в меняющемся мире»	
<i>Участие в мероприятиях на сторонних площадках в РФ</i>	
Региональный этап Всероссийской олимпиады по иностранным языкам, г. Барнаул Межвузовская олимпиада по английскому, немецкому и французскому языкам, НГТУ, г. Новосибирск II Международная олимпиада по иностранным языкам, г. Красноярск Всероссийская олимпиада по иностранным языкам, г. Томск	Иноязычная коммуникативная, кросс-культурная компетенции
Международные научно-практические конференции: г. Томск, г. Сочи, г. Санкт-Петербург, г. Москва Международный конкурс научных работ молодых ученых и студентов «Культура – основа качества национального социального образования, жизненных сил человека и общества», г. Москва Международная научная конференция студентов и молодых ученых «Актуальные проблемы гуманитарных наук глазами студентов», г. Рязань Летняя научная школа студентов, г. Сочи Всероссийская с международным участием научно-практическая студенческая конференция на иностранных языках «Актуальные вопросы региональных и международ-	Кросс-культурная, медийная, иноязычная коммуникативная компетенции

ных исследований», НГТУ, Институт Конфуция, г. Новосибирск Международный онлайн конкурс научных работ обучающихся вузов по проблемам лингвистики и лингводидактики, г. Караганда	
III Всероссийский открытый онлайн чемпионат по переводу «Кубок Lingvo»	Иноязычная коммуникативная, кросс-культурная, медийная компетенции
Международный семинар «Европейские школы» для студентов и аспирантов российских вузов, г. Барнаул Национальный форум молодых лидеров международного образования Community, г. Тюмень	Иноязычная коммуникативная, кросс-культурная, адаптивная компетенции
Региональный конкурс китайской песни, Институт Конфуция, г. Новосибирск Региональный конкурс устных выступлений на китайском языке «Чарующий китайский язык. Прекрасная Ляонин», Институт Конфуция, г. Новосибирск	Иноязычная коммуникативная, кросс-культурная компетенции

Как видим, представленная программа мероприятий по реализации технологии развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода (2014 – 2022 гг.) многоаспектна и охватывает собой различные направления деятельности факультета иностранных языков НГПУ. Комплекс методико-технологического обеспечения изложенной программы представлен в Таблице 10.

Таблица 10

**Методическое обеспечение реализации
технологии модели развития академической мобильности студентов
педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода**

№ п/п	Методики и технологии	Краткая характеристика
<i>Учебная деятельность</i>		
1	Классическая (фундаментальная) методика обучения иностранному языку	Обучение языку как системе, состоящей из 4-х основных компонентов – говорение (устная речь), аудирование (восприятие на слух), чтение, письмо. Наибольшее внимание уделяется разбору текстов, написанию сочинений, изложений и диктантов. Кроме того, обучающиеся должны усвоить структуру и логику иностранного языка, уметь соотносить его с родным языком, понимать, в чем их сходство и различия. Это невозможно без серьезного изучения грамматики и без практики двустороннего перевода. На фундаментальную методiku серьезно опираются в языковых вузах. Занимаясь по классической методике, студенты не только оперируют самыми разнообразными лексическими пластами, но и учатся смотреть на мир глазами "native speaker" – носителя языка.

		ка.
2	Коммуникативный метод	Цель данного метода – научить человека взаимодействовать с другими людьми на изучаемом языке, что подразумевает все формы общения: речь, письмо (как чтение, так и навыки написания текстов), умение слушать и понимать сказанное собеседником.
3	Лингвосоциокультурный метод	Обучение иностранному языку через культуру его носителей. Язык рассматривается как отражение географии, климата, истории народа, условий его жизни, традиций, быта, повседневного поведения, творчества. Цель изучения языка с помощью данного метода – облегчение понимания собеседника, формирование восприятия на интуитивном уровне.
4	Метод проектов (технология)	Метод проектов нацелен на развитие познавательных навыков обучаемых, на формирование умений конструировать свои знания самостоятельно и ориентироваться в массивах информации. Работая над проектом, студенты понимают, для чего они изучают новые слова и грамматические явления, где и как они могут эти знания применить. Задача преподавателя – организовать самостоятельную познавательную деятельность каждого ученика в ходе работы над проектом.
5	Технология развития критического мышления	Формирование системы суждений, которая используется для анализа вещей и событий с формулированием обоснованных выводов и позволяет выносить обоснованные оценки, интерпретации, а также корректно применять полученные результаты к ситуациям и проблемам [283].
6	Технология дебатов	Организация формализованных дискуссий на различные темы. Дебаты способствуют развитию определенных навыков эффективной коммуникации, стимулируют творческую, поисковую деятельность, тщательную проработку изучаемого материала, а также способствуют созданию устойчивой мотивации к учению.
7	Технология портфолио	Способ фиксирования, накопления и аутентичного оценивания индивидуальных образовательных результатов обучающегося в определенный период его обучения. Портфолио позволяет учитывать результаты в разнообразных видах деятельности: учебной, творческой, социальной, коммуникативной. Портфолио – это заранее спланированная и специально организованная индивидуальная подборка материалов и документов, которая демонстрирует усилия, динамику и достижения обучающегося в различных областях.
<i>Научная деятельность</i>		
Методики теоретического исследования [301]		
1	Постановка научной проблемы	Методика постановки научной проблемы на основе вскрытия противоречий между имеющимися на данный момент знаниями об объекте исследования

		и знаниями необходимыми для практического решения задачи, востребованной обществом.
2	Выбор темы	Методика выбора темы и научное обоснование ее актуальности для развития науки и практического применения.
3	Информационный поиск	Методика информационного поиска путей решения проблемы и формулировка гипотезы с уточнением задач исследования, разработка плана научного исследования.
4	Научный поиск	Проведение научного исследования (теоретическая и экспериментальная работа)
5	Оформление и защита научных результатов	Формами научной продукции являются: научно-технический отчет, доклад, статья, монография, учебное пособие, выпускная квалификационная работа.
Методики экспериментального исследования		
6	Планирование	Составление программы эксперимента: обоснование методики, выбор измерительного оборудования, определение последовательности действий и составление календарного плана.
7	Эксперимент	Реализация программы эксперимента.
8	Анализ	Обработка полученных результатов эксперимента.
<i>Воспитательная деятельность [20]</i>		
1	Технология портфолио	Организация сбора разнопланового материала для предстоящей практической работы; сбор данных (сведений) об академической мобильности и пр. Портфолио собирается как студентами, так и преподавателями вуза с целью получения данных о готовности студентов к воспитательной работе.
2	Проблемная лекция	Рассмотрение актуальных вопросов по тематике воспитания молодежи с созданием ситуация для дискуссии, что придает лекции социально значимый характер и вовлекает студентов в обсуждение изучаемого вопроса.
3	Лекция-беседа	Строится как диалог между студентами и преподавателем. Особенность лекции-беседы в том, что преподаватель излагает теоретические положения, а студенты подтверждают или опровергают их.
4	Лекция пресс-конференция	Сообщая тему, преподаватель предлагает обучающимся озвучить свои вопросы по заданной теме, на которые они бы хотели получить ответы. В процессе чтения лекции преподаватель отвечает на поднятые вопросы и раскрывает их социально-педагогическую сущность.
5	Лекция с заданием	Лекция выдается студентам в распечатанном виде; преподаватель предлагает обучающимся ознакомиться с лекцией самостоятельно, отметив на полях моменты, с которыми они согласны или не согласны. После этого этапа происходит обсуждение мнений и вопросов.
6	Педагогическая игра	Эффективное средство коллегиального решения, представляющее собой вид организации деятель-

		ности в реальных условиях в коммуникативной форме; направлена на имитацию различных аспектов профессиональной деятельности педагога.
7	Мозговой штурм	Форма коллективного порождения идей с целью решения заданной проблемы, когда каждый излагает свои мысли, не оспаривая другие. Предполагается выступление каждого студента с конкретным предложением. Данный метод подготавливает студента к воспитательной работе, формируя навыки и умения воспитательной деятельности у всех студентов в группе, в том числе тех, у кого более низкий уровень готовности к воспитательной работе.
<i>Международная деятельность</i>		
1	Педагогическая технология интегрированного курса «Английский язык и страноведение»	Двухцелевая технология, применение которой в образовательном процессе направлено на формирование межкультурной толерантности и обучение иностранному языку через культуру его носителей [182].
2	Технология развития критического мышления	Основная идея – создать такую атмосферу учения, при которой обучаемые сознательно активно работают с преподавателем, сознательно размышляют над процессом обучения, отслеживают, подтверждают, опровергают или расширяют знания, новые идеи, чувства или мнения об окружающем мире.
3	Case studies	Анализ конкретных учебных ситуаций (case study) — метод обучения, предназначенный для совершенствования навыков и получения опыта в следующих областях: выявление, отбор и решение проблем; работа с информацией — осмысление значения деталей, описанных в ситуации; анализ и синтез информации и аргументов; работа с предположениями и заключениями; оценка альтернатив; принятие решений; слушание и понимание других людей — навыки групповой работы.
4	Интегрированное обучение	В основе – социокультурный подход при изучении дисциплин профильного цикла учебного плана. Использование интерактивных методов обучения, в том числе метода проектов. Обучение посредством электронных и on-line программ.
5	Культурологическая драматизация	Подготовка студентов к конкурсам, концертам, олимпиадам и другим мероприятиям на иностранных языках.
6	Технология уровневой дифференциации	Уровневая дифференциация компетенций, предусмотренных для уровней А1, А2, В1, В2, С1 Едиными международными стандартами преподавания иностранных языков. На занятиях по практике устной и письменной речи преподаватели используют задания в формате международных экзаменов в разных видах речевой деятельности (говорение, аудирование, письмо, чтение).
7	Создание поликультурного образовательного про-	Поликультурное пространство раскрывает взаимосвязь национального, регионального и способству-

	странства	ет приобщению студента к культуре. Поликультурное пространство рассматривается как существующая система межкультурных взаимоотношений, способствующая осознанию национальной культуры, формированию общечеловеческих ценностей посредством поликультурного образования.
8	Технология дебатов	Развитие самостоятельности, способности самостоятельно оценивать педагогические ситуации и находить пути решения педагогических задач. Развитие способности отстаивать собственную точку зрения.
<i>Просветительская деятельность</i>		
1	Информационно-познавательная технология диалога	Диалог и диалоговые программы (лекции-диалоги, круглые столы, ток-шоу) являются эффективным средством взаимопонимания, развития гласности, открытости, демократии, партнерского отношения людей. В диалоге формируется и реализуется новое мышление, отказ от догматизма.
2	Гуманно-личностная технология	Концептуальными положениями гуманно-личностной технологии являются положения личностного подхода педагогики сотрудничества, которая трактуется как идея совместной развивающей деятельности детей и взрослых, скрепленной взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, совместным анализом хода и результатов этой деятельности [114].
3	Технология организации самодеятельного творчества и любительских объединений	Совокупность методов и методик, обеспечивающих целенаправленную регуляцию художественно-творческой, художественно-педагогической, художественно-коммуникативной и художественно-организационной деятельности участников коллектива. Эта деятельность направлена, прежде всего, на самосовершенствование личности и создание условий для самоорганизационных процессов в группах и коллективах [83].
4	Технология организации отдыха и развлечения	Специально организованные методы и приемы, направленные на обеспечение полноценного отдыха и развлечений. Отдых и развлечения, организуемые на основе точного знания психологии и физиологии человека и учета соответствующих психофизиологических закономерностей, позволяют решать рекреационные задачи с гораздо большей эффективностью. Организация отдыха и развлечений должна носить развивающую направленность и быть нацеленной на повышение культурного уровня личности. Одной из задач организаторов отдыха и развлечений является формирование у людей хорошего, жизнерадостного настроения. Умело организованные отдых и развлечения помогают утолить жажду людей в ярких, эмоционально-насыщенных впечатлениях, дефицит которых переживается человеком как своего рода эмоцио-

		нальный голод [276].
5	Технология рекреативно-оздоровительной деятельности	Организация игровой, развлекательной и физкультурно-оздоровительной деятельности людей [83].

Представленные выше методики и технологии (Таблица 10), используемые в образовательном процессе в рамках кросс-культурной образовательной среды на факультете иностранных языков НГПУ, обуславливают реализацию программы мероприятий (Таблица 9), имеющей целью формирование готовности студентов к академической мобильности в процессе обучения в педагогическом вузе и в период работы квалифицированных выпускников (профиль – Иностранные языки) в образовательных заведениях различного уровня и профиля.

4.3. Динамика развития академической мобильности студентов в педагогическом вузе

Данный параграф посвящен анализу результатов, полученных в ходе опытно-экспериментальной работы по реализации технологии развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода.

Технология развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода последовательно реализуется на следующих этапах:

- 1) аналитический;
- 2) прогностический;
- 3) плановый;
- 4) мотивационный;
- 5) деятельностный;
- 6) мониторинговый;
- 7) результативный.

Краткая характеристика выше перечисленных этапов представлена в Параграфе 4.1.

В процессе реализации *аналитического этапа* технологии развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода проведен анализ многоаспектной деятельности факультета иностранных языков НГПУ (Параграф 4.1.) и студенческой академической мобильности в целом по университету, которая курируется управлением международной деятельности и академической мобильности (Параграф 3.4.).

На *прогностическом этапе* нами были сформулированы цель, задачи нашей исследовательской деятельности и гипотеза социально-педагогического эксперимента (Параграф 3.4.).

Содержательная деятельность *планового этапа* последовательно отражена в Параграфах 3.4. (краткий обзор организационных и воспитательно-образовательных мероприятий) и 4.2. (детализированная программа мероприятий реализации технологии развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода за период 2014 – 2022 гг.).

На *мотивационном этапе* мы, как было обозначено в Параграфе 3.4., провели опросы различных групп респондентов с помощью разработанных нами анкет:

1. Русские: характер, ментальность, стереотипы поведения [174];
2. Национальность, ценности и традиции как регуляторы поведения и взаимодействия людей [173];
3. Любовь и ненависть в восприятии представителей четырех культур [470].

Представим описание анкет и полученные результаты эмпирического исследования.

1. РУССКИЕ:

ХАРАКТЕР, МЕНТАЛЬНОСТЬ, СТЕРЕОТИПЫ ПОВЕДЕНИЯ

Общеизвестный факт, что представители западной культуры воспринимают русских (славян) довольно противоречиво и сложно. Обычно мы представляемся им людьми непонятными и непредсказуемыми (Н.А. Бердяев, А.О. Бороноев, С. Валянский, Н. Горин, Н.Я. Данилевский, И.А. Ильин, Д. Калюжный, Д.С. Лихачёв, Н. Лосский, А.В. Сергеева, П.И. Смирнов, В.С. Соловьёв, П.Я. Циткилов и

др.).

Тем не менее, к главным качествам славянского характера, присущим, в большей мере, русским, белорусам и украинцам, прежде всего, относятся, простота, добрый нрав, долготерпение, сострадание, доверчивость, внутренняя эмоциональность, коллективизм, стремление к справедливости, широта души, великодушные, общительность, патриотизм. Естественно, каждое из обозначенных качеств в определённой степени присуще любому народу. Вопрос заключается в степени развития этих качеств. Истоки обозначенных качеств славянского (русского) этноса заложены в его трудной истории [174].

Эти черты нашего народа часто не воспринимают представители культуры Запада. А.В. Сергеева справедливо замечает, иностранцы часто считают «правильной» только собственную культуру, а все остальные полагают нецивилизованными, что мешает им понять поведение россиян [346].

В мире существует стереотипное представление о русских (россиянах). В. Шалак выявил, что основными стереотипами о русских являются доброжелательность, интеллект и правдивость [432] (Рисунок 10).

Цель проводимого нами опроса – анализ восприятия россиян (особенностей национального характера, менталитета) и российской действительности жителями Российской Федерации и представителями зарубежья для последующего использования полученных данных в работе:

- с иностранными студентами, прибывающими на факультет иностранных языков НГПУ в рамках входящей академической мобильности;
- со студентами ФИЯ НГПУ, являющимися потенциальными участниками процесса студенческой академической мобильности с целью мотивировать их на осознанную подготовку к выезду за рубеж для обучения или стажировки [174].

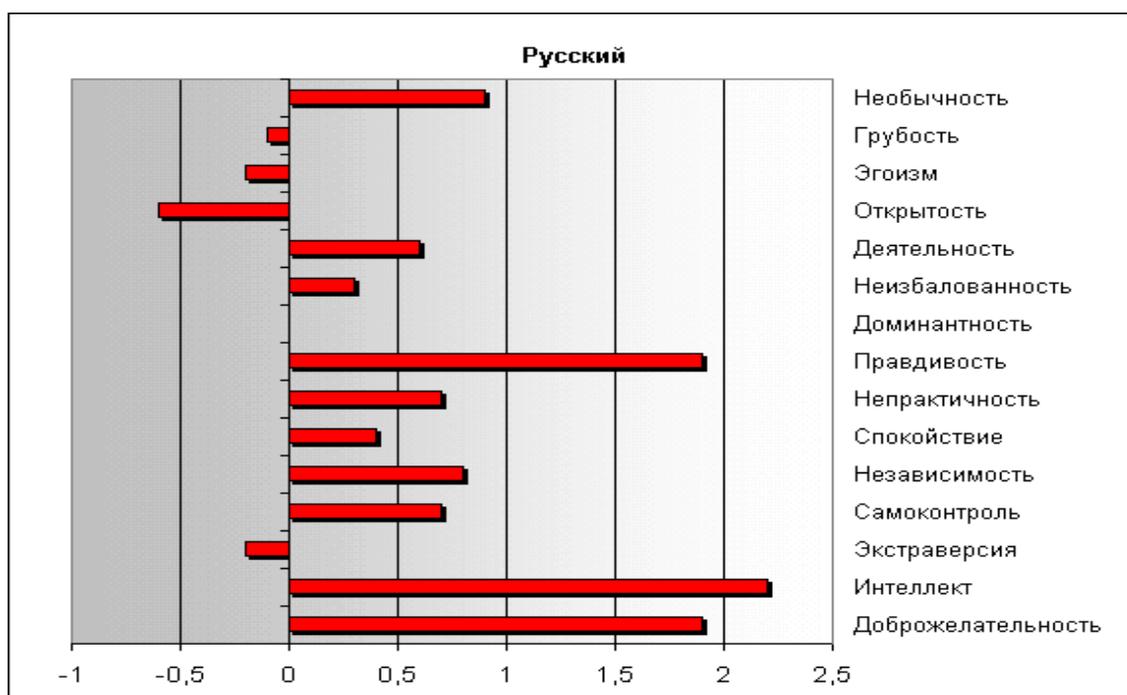


Рис. 10. Стереотипные характеристики русских

Структурно анкета состоит из вопросов открытого типа и вопросов с множественным выбором ответов.

В анкетировании (рандомная выборка респондентов, включая онлайн режим) участвовали три группы респондентов: иностранцы, россияне, проживающие за рубежом и в России [174] – всего 629 респондентов, из которых 366 живут в России (россияне), 106 проживают за рубежом (россияне) и 157 иностранных граждан – из которых: русские – 48,5%; бельгийцы – 32%; немцы – 6,5%; евреи – 1,5%; голландцы – 1,5%; канадцы, татары, азербайджанцы, армяне, турки, фламандцы, уйгуры, американцы, англичане, хорваты – по 1% каждой нации [174].

Вопросы анкеты «Русские: характер, ментальность, стереотипы поведения» и процент полученных ответов по группам респондентов представлены в Приложении 1. При обработке результатов опроса применялся автоматический расчет t-критерия Стьюдента [3].

Выявленные в результате данного опроса сведения были использованы автором исследования в тренинге «Обучение иностранному языку через культуру его носителей» в процессе изучения студентами дисциплин (Лингвострановедение, Страноведение, Культура стран изучаемого языка и др.) учебных планов направления Педагогическое образование, что способствовало формированию и

развитию мобильной компетенции как составной части профессионально-педагогической компетентности будущих бакалавров педагогического образования [174].

2. НАЦИОНАЛЬНОСТЬ, ЦЕННОСТИ И ТРАДИЦИИ КАК РЕГУЛЯТОРЫ ПОВЕДЕНИЯ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЛЮДЕЙ

Формирование общечеловеческих ценностей с сохранением национальной идентичности рассматривается нами необходимым условием вхождения в мировое образовательное пространство [173]. Однако на сегодняшний день нет однозначной формулировки понятия «общечеловеческие ценности». Логически и теоретически это словосочетание предполагает сохранение возможностей полноценного существования каждой отдельной человеческой личности. Система ценностей определяет отношения людей в семье, в быту, на производстве, в социально-политической сфере деятельности, в области научно-технического творчества, а также взаимодействие между этносами, нациями, государствами, цивилизациями [140].

По мнению А.С. Колесникова [153], ориентация на развитие личности и обретение общечеловеческих ценностей находят своё отражение в современной концепции непрерывного образования. «Формирование потребности понимать чужие точки зрения на социальные и гуманитарные проблемы, достигать согласия и сотрудничать в условиях различия взглядов и убеждений» [280, с. 57] является, по мнению Е.И. Пассова, компонентом содержания воспитательного аспекта в процессе овладения иноязычной культурой, а также общения, в том числе межнационального и кросс-культурного. Ценностные ориентации личности объясняют многие современные события в мире.

Считаем, что установлению успешного диалога культур помогут сравнительные кросс-культурные исследования ценностей, присущих разным нациям:

- кросс-культурность является предметом рассмотрения в работах Р. Брилина [451], Г. Трайандиса [504] и др.;
- национальный характер, как однотипные реакции людей одной культуры на привычные ситуации, рассматривается К. Касьяновой [138] и др.

Часто наши впечатления о человеке зависят от этнических стереотипов (обобщенное представление о типичных чертах, характеризующих данный народ), в первую очередь, от гетеростереотипов – того, что люди думают о другом народе.

Предметом этого анкетирования стали гетеростереотипы и автостереотипы (то, что люди думают о своей нации) в отношении россиян [173] и иностранных граждан. Наша задача – сравнить представления россиян и представителей других культур об общечеловеческих и национальных ценностях и традициях, проанализировать отличное и общее в имеющихся оценках и мнениях с тем, чтобы использовать полученные результаты в мотивировании студентов на эффективное взаимодействие представителей различных культур.

В анкетировании «Национальность, ценности и традиции как регуляторы поведения и взаимодействия людей» участвовали 294 респондента из России и 96 респондентов-иностранцев (рандомная выборка респондентов, включая онлайн режим). Разница в количестве опрошенных с каждой стороны очевидна, тем не менее, эта выборка позволяет сделать некоторые выводы на данной стадии исследования [173].

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РЕСПОНДЕНТОВ

Общая характеристика респондентов дается по блокам: образование, возраст, область деятельности, национальность и гражданство. В цифровом выражении данные по названным группам представлены на Рисунке 11.

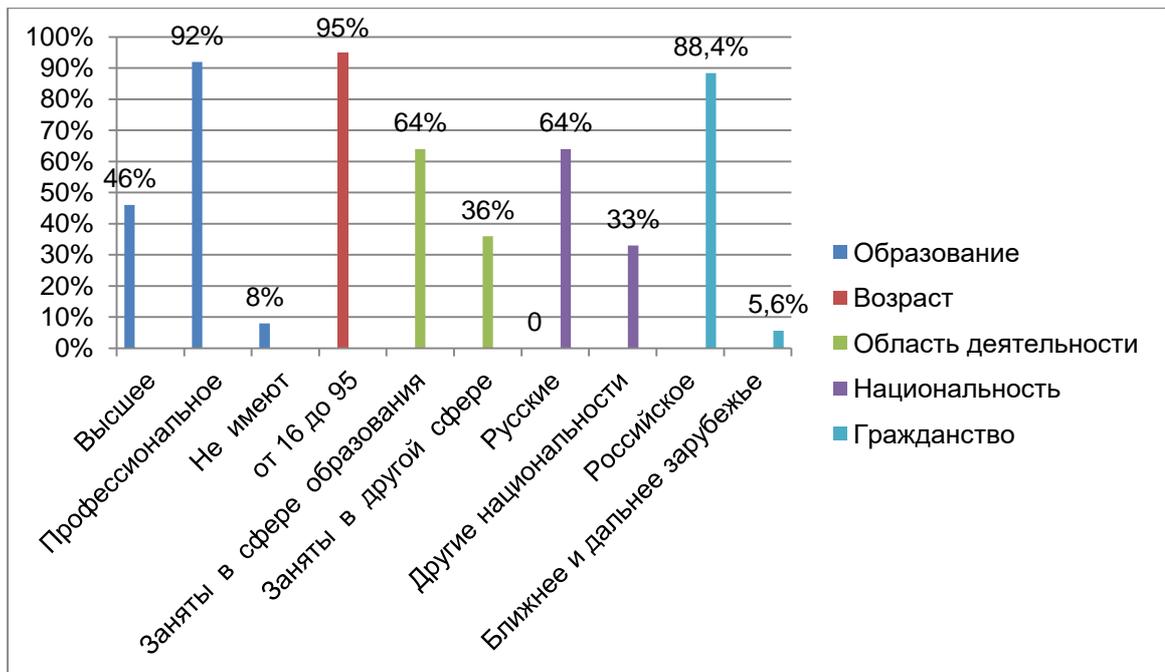


Рис. 11. Качественно-количественная характеристика респондентов

Характеристика респондентов по критерию «образование» распределилась следующим образом: 92% имеют профессиональное образование, из них 46% респондентов имеют высшее образование; 8% респондентов не имеют профессионального образования. Так, мы можем отметить, что в основном все участники опроса имеют профессиональное образование, т.е. их сфера профессиональных интересов является определенной. К числу 8% респондентов, не имеющих образования, относятся участники опроса 16-19 лет, обучающиеся в учебных заведениях и не получившие профессионального образования на момент анкетирования [173].

Возраст большинства респондентов – от 16 до 50 лет (95%), что позволяет говорить об активной профессиональной и социальной деятельности опрашиваемых. Отнесенность большей части респондентов к сфере образования (64%) объясняется тем, что мы поставили задачей в данном случае изучить мнение лиц, связанных с процессом образования, так как именно в этой сфере происходит закладка культурных и социальных ценностей. Среди опрошенных респондентов 64% являлись русскими, 33% представляли другие национальности, проживающие на территории России, 88,4% – граждане Российской Федерации, 5,6% – граждане дальнего и ближнего зарубежья [173].

Предложенная респондентам анкета включала три части: Национальность, национальные ценности и традиции; Общечеловеческие смыслы, ценности и традиции; Социокультурное взаимодействие [173]. Содержание анкеты и полученные результаты представлены в Приложении 2. При обработке результатов опроса применялся автоматический расчет t-критерия Стьюдента (Вильям Госсет), который направлен на оценку различий величин средних значений двух выборок [3]: если полученное эмпирическое значение находится в зоне незначимости, то различия между группами статистически достоверны.

Проанализировав результаты ответов респондентов, мы пришли к следующим выводам [173].

В мире наблюдается тенденция активизации взаимодействия между людьми совершенно разных ценностей, убеждений и верований. Все больше устанавливается контактов между представителями разных культур. Одновременно с этим на почве культурных различий возникают недоразумения и конфликты. И наша современная проблема состоит в том, что заложенные культурные доминанты вступают в противоречие с предлагаемыми образами и ценностями, свойственными другой культуре. Эта разность является отражением культурной специфичности, которая пронесена через исторический опыт многих поколений в разных культурах по-разному, что, собственно, и отделяет один народ от другого. В силу этого основными причинами непонимания народами друг друга респонденты считают разную ментальность народов, несогласованность политики между странами, религиозную нетерпимость и в большинстве своём выступают против вхождения Российской Федерации в Европейский Союз.

Результаты анкетирования по вопросу отношения к Президенту России дали примерно равное распределение ответов, однако можно выделить следующие различия во мнениях отдельных категорий респондентов. Больше всего иностранных респондентов видят в Президенте России человека авторитарного, умеющего убеждать. Россиянам же В.В. Путин представляется как смелый, хитрый и стойкий стратег. Причина поддержки политики Президента этой группой респондентов, вероятно, кроется в том, что именно при нем люди обрели перспективы на

прочное положение в обществе, смогли хорошо адаптироваться к существующему политическому режиму. Популярность лидера страны объясняется массовыми надеждами россиян на решение проблем в будущем.

Опрошенные респонденты называют:

- главными качествами, сближающими народы, сотрудничество (общение) и доброту; разъединяющими народы факторами – нетерпимость и обиду;
- детерминирующими чертами русского характера – открытость, стойкость и лень.

Богатую многогранную русскую культуру считают нашим культурным наследием, а русскую душу ассоциируют со щедростью и широтой. Н. Бердяев полагает, что русская душа сформирована широтой российских просторов, поэтому русский человек не связывает себя порядком, организацией, правом [37].

Полностью осознавая, что самоанализ не всегда объективен, мы попытались посмотреть на себя, русских, изнутри и увидеть себя со стороны представителей других культур. Ведь каждая культура является выражением своеобразия, потребностей, духа той или иной нации, следовательно, она уникальна, самобытна, а богатство мировой культуры определяется тем, что она представляет собой единство общечеловеческих ценностей, отдельных, своеобразных, уникальных и самобытных культур. Каждое общество, каждый народ имеет свою систему ценностей, к которой надо стремиться, которая «культивируется», и из которой вырастает их культура. Для наших респондентов, русских и иностранных, объективно ценным являются: патриотизм, гордость, трудолюбие, семья, толерантность, добро, вера, духовность, милосердие, открытость, литературное наследие [173].

Очевидно, что осознание ценностей своей культуры наступает лишь при встрече с представителями других культур, когда происходит взаимодействие разных культур и обнаруживаются различия в их ценностных ориентациях. Именно в этих случаях возникают ситуации растерянности и непонимания, вызывающие чувство обиды, оскорбления, т.е. ценности могут быть несовместимы. Вне всякого сомнения, чтобы исключить ситуации непонимания и добиться положительных итогов в кросс-культурных контактах, необходимы знания особен-

ностей ценностных ориентаций представителей других культур.

Эти выводы обсуждались с обучающимися в рамках тренинга «Обучение иностранному языку через культуру его носителей», формируя и усиливая мотивацию студентов к пониманию других культур и к более глубокому осознанию родной культуры. Тем самым, мы формировали и развивали у бакалавра педагогического образования кросс-культурную компетенцию – структурный элемент мобильной компетенции будущего педагога [173].

3. ЛЮБОВЬ И НЕНАВИСТЬ

В ВОСПРИЯТИИ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ЧЕТЫРЕХ КУЛЬТУР

В этом опросе мы предприняли попытку выявить различие (или сходство) в отношении представителей четырех наций (русских, хорватов, немцев и французов) к двум понятиям – *любовь* и *ненависть*. Нам также было интересно узнать, есть ли разница в определении этих понятий у четырех народов. Кроме того, мы попытались понять, одинаково ли воспринимают эти понятия студенты различных образовательных программ [470].

Анкетирование проводилось в 2014-15 учебном году. Респонденты – 242 студента четырех университетов, рандомно представляющие гуманитарные, естественные и технические науки: НГПУ (г. Новосибирск, Россия), Университет Север (г. Вараждин, Хорватия), Рейн-Вестфальский технический университет (г. Аахен, Германия) и Канский университет (г. Кан, Франция) (Рисунок 12): 111 женщин и 131 мужчина (Рисунок 13), средний возраст – 20 лет.

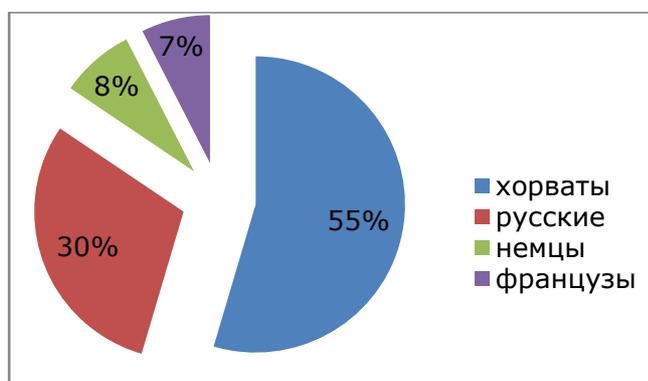


Рис. 12. Национальность респондентов

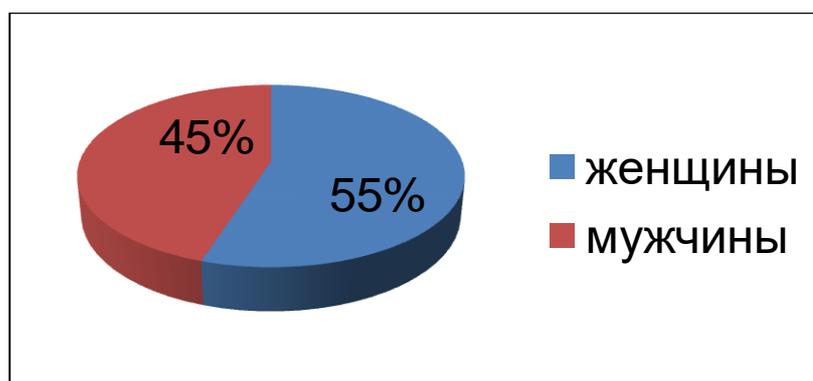


Рис. 13. Пол респондентов

Студенты этих четырех университетов обучаются на программах разных научных областей: гуманитарные, технические и естественные науки (Рисунок 14).

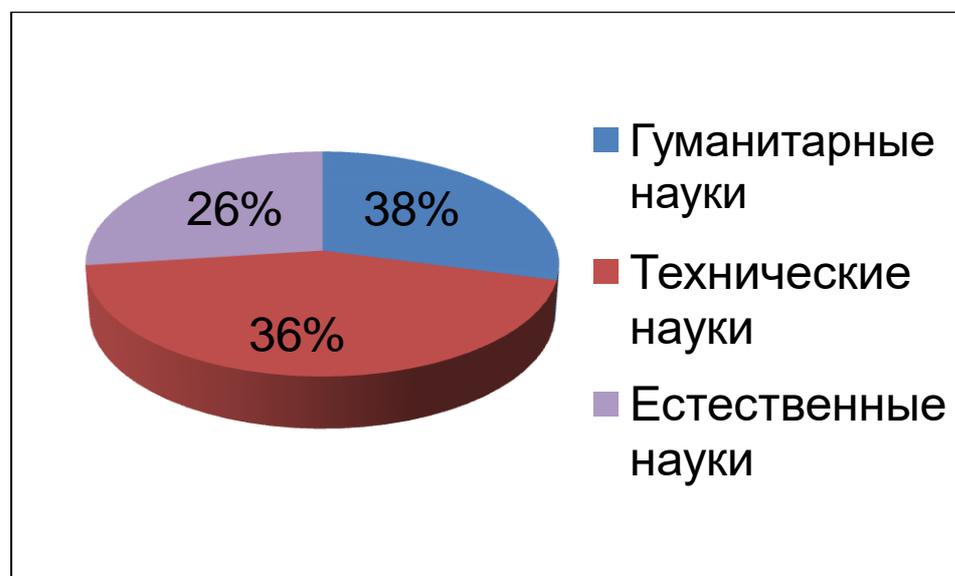


Рис. 14. Научные области обучения студентов

Определения понятий *любовь* и *ненависть* были взяты из российских и хорватских моноязычных словарей и энциклопедий по философии, психологии, теологии и др. Мы перевели дефиниции на английский язык, получив в результате 16 определений ценности *любовь* и 7 определений анти-ценности *ненависть* (разное количество дефиниций объясняется большим количеством определений понятия «любовь» в источниках и всего нескольких – понятия «ненависть»). Отобранные определения были в виде утверждений использованы в опросниках, где студенты выбирали оценку по шкале Лайкерта от одного до пяти [438]: 1 – категорически

не согласен, 5 – полностью согласен. Опрос проводился на занятиях по английскому языку и философии в университетах, данные позже были проанализированы с использованием электронной программы SPSS («Statistical Package for the Social Sciences» – «Статистический пакет для социальных наук») [497], где критерий хи-квадрат Пирсона был применен при $p < 0.01$ [470].

Полученные при опросе данные отражены в Приложении 3.

Результаты данного анкетирования продемонстрировали следующее [470]:

- несмотря на то, что студенты в данном анкетировании представляют разные страны и разные области обучения, существует большое сходство в их отношении к определениям понятий *любовь* и *ненависть*. Разница в восприятии двух трактовок ценности *любовь*, описанных в Приложении 3, может быть следствием меньшего количества респондентов из Франции и Германии. Это мы рассматриваем, как ограничивающий фактор опроса.

- отсутствие разницы в восприятии трактовок анти-ценности *ненависть* показывает, насколько сильна эта эмоция в культурах, которые кажутся разными.

Главный вывод, к которому мы пришли в результате обработки результатов данного анкетирования, заключается в том, что ценности – это базис, который формирует сущность культуры. Фактором, который вносит различия и отделяет культуру от ценностей, является социальная среда. Ценности могут быть универсальными, а культура – специфична. Для того чтобы выжить в другой культуре, необходимы сформированные определенные компетенции, и в этой ситуации ценности могут принести большую пользу, так как они одинаково воспринимаются разными народами [470].

Мы планируем расширить круг респондентов за счет представителей других национальностей / культур (китайцев, арабов, казахов, турок), чтобы получить возможность взглянуть на восприятие универсальных ценностей с разных сторон, но и полученные результаты имеют определенную значимость и были использованы нами в тренинге «Обучение иностранному языку через культуру его носителей».

Полагаем, что интерактивные занятия тренинга «Обучение иностранному

языку через культуру его носителей» явились мотивационным стимулом для развития обучающимися факультета иностранных языков НГПУ своей кросс-культурной компетенции в процессе подготовки к участию в студенческой академической мобильности.

Деятельностный этап охватил собой период в 6 лет (с 2014 по 2022 гг.). Это была планомерная целенаправленная работа, позволившая создать на факультете иностранных языков Новосибирского государственного педагогического университета кросс-культурную образовательную среду, которая явилась базисом и условием становления и развития процесса студенческой академической мобильности. Ранее случаи академической мобильности студентов на ФИЯ НГПУ были эпизодическими и неплановыми.

За период 2014 – 2022 гг. нами на управленческом, организационном и содержательном уровне последовательно реализовывалась программа мероприятий технологии развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода, поаспектно представленная в параграфе 4.2.

Ход данного процесса контролировался входящим, промежуточным и итоговым *мониторингом*.

Входящий мониторинг осуществлялся с помощью научных методов анкетирования, тестирования и беседы.

Промежуточный мониторинг проводился с применением наблюдения и интервьюирования профессорско-преподавательского состава как методов научно-исследовательской деятельности.

Итоговый контроль сформированности готовности к академической мобильности оценивался через тестирование, анкетирование, экспертную оценку, интервьюирование администрации НГПУ и обобщение независимых характеристик.

Краткие характеристики вышеназванных методов научного исследования приведены в Параграфе 4.1.

Начиная с 2015 года, нами проводился мониторинг студентов 2-3 курсов

очной, очно-заочной и заочной форм обучения ФИЯ НГПУ. Выбор 2-3 курсов объясняется началом изучения на этом этапе основных профессиональных образовательных программ дисциплин страноведческого характера (Лингвострановедение и страноведение, Культура стран изучаемого языка, География стран изучаемого языка, История стран изучаемого языка и т.п.), одна из целей изучения которых – формирование и развитие кросс-культурной компетенции будущих выпускников факультета. Общее количество обучающихся, вовлеченных в экспериментальный процесс – 1450 человек, участвовавших в академической мобильности и потенциальных участников этого процесса.

Приведем результаты мониторинга участников образовательного процесса.

ВХОДЯЩИЙ МОНИТОРИНГ

Анкетирование

В рамках данного опроса вниманию студентов была представлена анкета (Приложение 4), предлагающая обучаемым оценить по трехбалльной системе уровень сформированности собственных умений в сфере устного межнационального англоязычного общения:

- 0 баллов: недопустимый уровень;
- 0,1 – 0,9 балла: критический (низкий) уровень;
- 1 – 1,5 балла: допустимый (средний) уровень;
- 1,6 – 2 балла: оптимальный (высокий) уровень.

Анкета разработана автором настоящего исследования по аналогии с анкетой Е.В. Линченко [221]. Авторская анкета прорецензирована одними из ведущих экспертов в области социальной педагогики Российской Федерации А.М. Егорычевым и Л.В. Мардахаевым. Вопросы анкеты охватывают два критерия, отражающие сформированность готовности личности к академической мобильности: мотивационно-ценностный (вопросы 1 – 4) и деятельностно-рефлексивный (вопросы 5 – 7).

Результаты анкетирования представлены в Таблице 11.

Последняя строка в таблице демонстрирует средний балл группы респон-

дентов при возможном максимальном балле – 2,0.

Результаты данной анкеты подтверждают наше предположение, что умения межнационального общения студентов языкового факультета педагогического вуза, изучающих английский язык, практически отсутствуют – соответствуют критическому (низкому) уровню, и требуется целенаправленно организованная работа по их формированию и развитию, т.к. эти умения являются содержательным компонентом кросс-культурной компетенции – элемента мобильной компетенции будущих бакалавров педагогического образования и лежат в основе их готовности к академической мобильности.

Таблица 11

**Уровень сформированности умений межнационального общения
(входящее анкетирование студентов за период 2015 – 2022 уч. гг.)**

Мотивационно-ценностный критерий

Учебный год	2015-16	2016-17	2017-18	2018-20	2020-22	2015-2022
Количество студентов	263	270	297	308	312	1450
Средний балл	0,3	0,4	0,5	0,3	0,3	0,36

Деятельностно-рефлексивный критерий

Учебный год	2015-16	2016-17	2017-18	2018-20	2020-22	2015-2022
Количество студентов	263	270	297	308	312	1450
Средний балл	0,4	0,5	0,3	0,3	0,4	0,38

Тестирование

В качестве входящего теста студентам было предложено выполнить ряд заданий (Приложение 5). Данный срез состоял из четырех частей (4 вида заданий, 40 пунктов) и имел своей целью выявить уровень культурно-страноведческих знаний студентов в соответствии с когнитивным критерием сформированности готовности личности студентов к академической мобильности:

- а. Выберите правильный вариант (17 пунктов);
- б. Выберите все возможные правильные варианты (4 пункта);
- в. Соотнесите понятие в колонке *A* с соответствующим вариантом в колонке *B* (2 пункта);

г. Дайте правильный ответ (17 пунктов).

Уровень культурно-страноведческих знаний студентов мы оценивали по следующей шкале:

- 0 – 10 баллов за правильно выполненные задания диагностирующего среза – недопустимый уровень;
- 11 – 30 баллов – критический (низкий) уровень;
- 31 – 70 баллов – допустимый (средний) уровень;
- 71 – 100 баллов – оптимальный (высокий) уровень.

Данная шкала оценивания рассчитана в соответствии со шкалой перцентильных рангов [430], входящей в теорию педагогических измерений.

Анализ входящего тестирования дал следующие результаты (Таблица 12).

Таблица 12

**Уровень культурно-страноведческих знаний студентов
(входящее тестирование студентов за период 2015 – 2022 уч. гг.)
Знаниевый (когнитивный) критерий**

Учебный год	2015-16	2016-17	2017-18	2018-20	2020-22	2015-2022
Количество студентов	263	270	297	308	312	1450
Средний балл	26	30	29	28	29	28,4

За период 2015 – 2022 учебных годов на момент входящего тестирования усредненный результат группы респондентов (28,4 балла) соответствует критическому (низкому) уровню культурно-страноведческих знаний, что подтверждает наше предположение о необходимости целенаправленно организованной методической деятельности по формированию и развитию когнитивного компонента кросс-культурной компетенции студентов языкового факультета педагогического вуза, изучающих английский язык.

Беседа

Разрабатывая вопросы для беседы с респондентами (Приложение б), мы сделали акцент на *мотивационно-ценностном критерии* сформированности качеств личности, подготовленной к академической мобильности, с целью оптимальной разработки содержания учебного пропедевтического курса «Обучение

иностранным языку через культуру его носителей».

Итогом беседы с респондентами стали следующие результаты:

- лишь 30% обучающихся понимают, что такое общечеловеческие ценности и могут привести примеры таких ценностей;

- 70% студентов ориентируются в понятиях «национальные интересы», «малая родина», но затрудняются с дифференциацией (или обобщением) межнациональных и национальных интересов;

- 90% респондентов полагают, что решение межнациональных проблем возможно через культуру, но примеров привести не смогли;

- 100% обучающихся считают необходимым знать язык страны проживания и английский язык, как язык международного общения и мотивированно аргументируют свое мнение. Подобное единогласие во мнении студентов демонстрирует их осознанный выбор факультета иностранных языков для профессионального обучения и высокую мотивацию к изучению английского языка.

Проанализировав полученные результаты, мы включили выше обозначенные темы в авторский курс «Обучение иностранному языку через культуру его носителей», реализуемый на факультете иностранных языков НГПУ в качестве пропедевтического курса в рамках обязательных дисциплин «Лингвострановедение и страноведение», «Страноведение» и дисциплин по выбору «Культура стран изучаемого языка», «История и география стран изучаемого языка».

ПРОМЕЖУТОЧНЫЙ МОНИТОРИНГ

Наблюдение

Наблюдение за студентами проводилось во время аудиторных занятий и в условиях внеурочной деятельности, именно:

- аудиторные занятия – интерактивные лекции и практические занятия по дисциплинам профессионального цикла: Лингвострановедение и страноведение, Культура стран изучаемого языка, География стран изучаемого языка, История стран изучаемого языка и т.п.;

- внеучебная деятельность – лингвострановедческие стажировки студентов за рубежом, международные студенческие проекты (Англия, Бельгия, Франция,

Германия, Хорватия, Китай, Турция), практика (Казахстан, Хорватия).

В процессе наблюдения за респондентами мы отмечали, ориентируясь на критерии готовности личности к академической мобильности:

- *знаниевый критерий*: развитие культурно-страноведческой компетенции (углубленное знакомство с географией, историей, культурой стран изучаемого языка; знакомство с фоновой лексикой, прецедентными материалами; сравнительно-сопоставительное изучение менталитета, национальных особенностей народов стран пребывания и россиян; анализ стереотипных представлений о населении других стран и Российской Федерации, пр.);

- *мотивационно-ценностный критерий*: повышение мотивации к изучению иностранного языка; развитие иноязычной коммуникативной компетенции (более уверенное использование лексики и языковых структур изучаемого языка); проявление фактов толерантного отношения к представителям других культур, их мнению, внешнему виду и образу жизни; сокращение количества фактов предвзятого отношения к людям других национальностей и т.п.;

- *деятельностно-рефлексивный критерий*: развитие иноязычной коммуникативной компетенции (снятие барьеров в общении на иностранном языке с представителями других культур; уверенное и осознанное владение значимой для коммуникантов информацией, изученной на академических занятиях и почерпнутой в процессе стажировок и реализации международных проектов); анализ собственной речи и поведения в целях эффективной коммуникации.

В целом, по результатам наблюдения мы можем отметить положительную тенденцию в формировании и развитии мобильной компетенции студентов языкового факультета НГПУ, чему в значительной степени способствовало участие студентов в процессе организованной на факультете академической входящей и исходящей мобильности.

Интервьюирование ППС ФИЯ

По завершении восьмого семестра обучения (полный срок освоения основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) – 10 семестров) студентов направления Педагогическое образование ежегодно проводилось интер-

вьюирование профессорско-преподавательского состава (ППС) ФИЯ НГПУ.

Цель интервью – выявить изменения, с точки зрения ППС ФИЯ, происходящие в готовности студентов к академической мобильности. Мнение членов ППС основывалось на наблюдении за студентами в процессе обучения и межличностного общения.

Основу интервью составили критериальные показатели сформированности личностных качеств обучающихся, характеризующих их готовность к участию в процессе академической мобильности.

Результаты интервью с преподавателями говорят, что к выпускному курсу примерно 80% студентов:

- *знаниевый критерий*: имеют представление о культурном многообразии мира; обладают фоновыми знаниями родной культуры и культуры стран изучаемых языков (английский, французский, немецкий, китайский);

- *мотивационно-ценностный критерий*: действуют в соответствии с нормами, ценностями и традициями своей культуры и культуры страны пребывания; осознают и учитывают особенности менталитета принимающего культурного сообщества; демонстрируют усиливающийся интерес к изучению иностранных языков, в том числе посредством общения с иностранными студентами на ФИЯ НГПУ и в принимающей стране;

- *деятельностно-рефлексивный критерий*: способны самостоятельно принимать решения и адекватно действовать в целях достижения результата; анализируют и дают оценку собственному поведению (в том числе речевому) с точки зрения достижения эффективной кросс-культурной коммуникации.

Таким образом, около 80% студентов выпускного курса ОПОП Иностранный язык (Иностранные языки) владеют мобильной компетенцией и готовы к процессу академической мобильности.

ИТОГОВЫЙ МОНИТОРИНГ

Тестирование

Знаниевый (когнитивный) критерий

Итоговый тест студенты проходили по окончании изучения дисциплин предметного блока (Лингвострановедение и страноведение, Страноведение, Культура стран изучаемого языка, История и география стран изучаемого языка) учебного плана направления Педагогическое образование, профиль Иностранный язык или профили Иностранный язык и иностранный язык в одном из трех форматов:

- AST test – компьютерный тест (свидетельство Федеральной службы по интеллектуальной собственности о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2013611760 Лингвострановедение и страноведение. Тестовые задания, 4 февраля 2013 г.), выполняемый в компьютерных классах факультета иностранных языков;

- итоговый он-лайн тест на персональной странице преподавателя Костиной Екатерины Алексеевны <http://prepod.nspu.ru/course/view.php?id=242>;

- тест для самоконтроля в электронном учебно-методическом комплексе Костиной Е.А. «Английский язык и страноведение: электронное пособие», 2013 г. (свидетельство Федеральной службы по интеллектуальной собственности о государственной регистрации базы данных № 2013620469 Интегрированный курс «Английский язык и страноведение», 2 апреля 2013 г.; регистрационное свидетельство ФГУП НТЦ «Информрегистр» обязательного федерального экземпляра электронного издания № 33298, 10 февраля 2014 г.).

Виды тестовых заданий и шкала оценивания уровня культурно-страноведческой компетенции студентов совпадают с входящим тестом.

Результаты итогового тестирования продемонстрировали следующее (Таблица 13):

Таблица 13

**Уровень культурно-страноведческих знаний студентов
(постэкспериментальное тестирование студентов
за период 2015 – 2022 уч. гг.)**

Учебный год	2015-16	2016-17	2017-18	2018-20	2020-22	2015-2022
Количество студентов	263	270	297	308	312	1450

Средний балл	76	85	89	82	84	83,2
--------------	----	----	----	----	----	-------------

Из таблицы видно, что за период 2015 – 2022 учебных годов на момент итогового тестирования усредненный результат группы респондентов (83,2 балла) соответствует оптимальному (высокому) уровню культурно-страноведческих знаний.

Сопоставление результатов входящего и итогового тестирований приведено на Рисунке 15.

Результат сравнения уровня культурно-страноведческих знаний респондентов, полученных в результате входящего и итогового тестирований, выполненный с помощью автоматического расчета t-критерия Стьюдента констатирует, что полученное эмпирическое значение t (24.6) находится в зоне значимости, что свидетельствует о существенной разнице результатов экспериментальных групп.

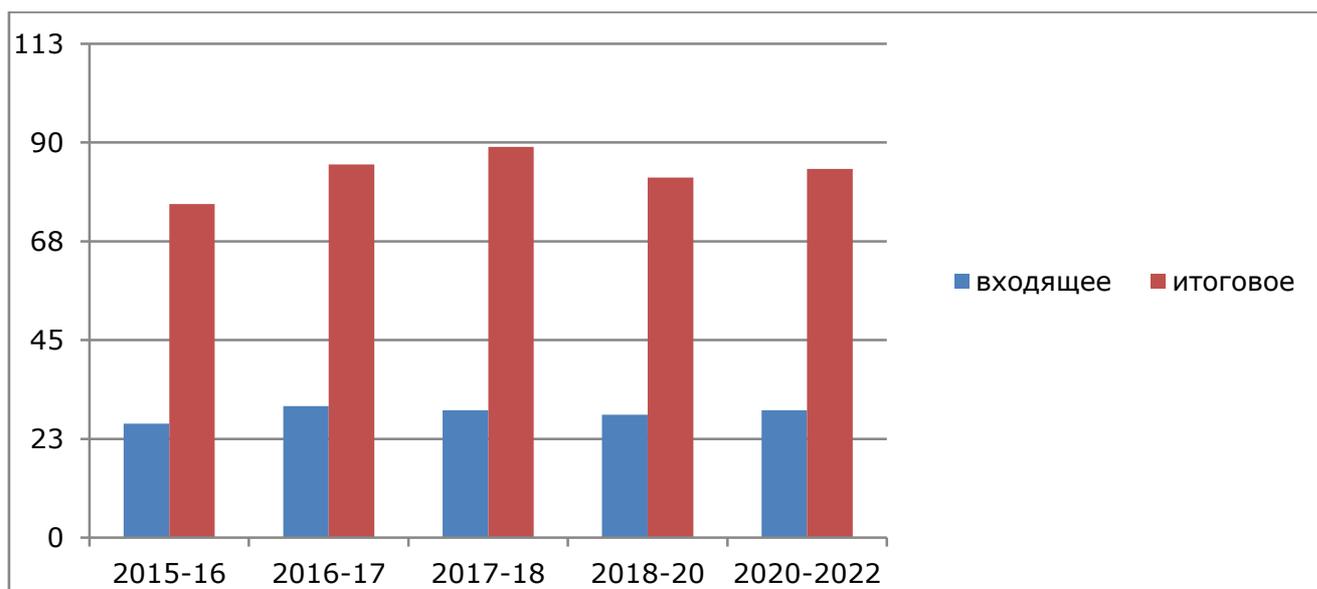


Рис. 15. Сравнение уровня культурно-страноведческих знаний респондентов на экспериментальном этапе

Таким образом, очевидным и статистически достоверным является факт повышения уровня культурно-страноведческих знаний респондентов, а, следовательно, и уровня их кросс-культурной компетенции в результате изучения ими дисциплин предметного цикла (Лингвострановедение и страноведение, Страноведение, Культура стран изучаемого языка, История и география стран изучаемого языка и т.п.) действующих учебных планов направления Педагогическое образо-

вание и уровня готовности к академической мобильности.

Анкетирование

Академическая мобильность студентов

С целью анализа организации процесса студенческой академической мобильности на факультете иностранных языков (ФИЯ) Новосибирского государственного педагогического университета (НГПУ) нами было проведено анкетирование 300 студентов, прошедших обучение в зарубежных образовательных учреждениях.

Возрастной состав обучающихся, участвовавших в анкетировании, – от 18 до 22 лет. Возрастное процентное соотношение участников можно увидеть на Рисунке 16:

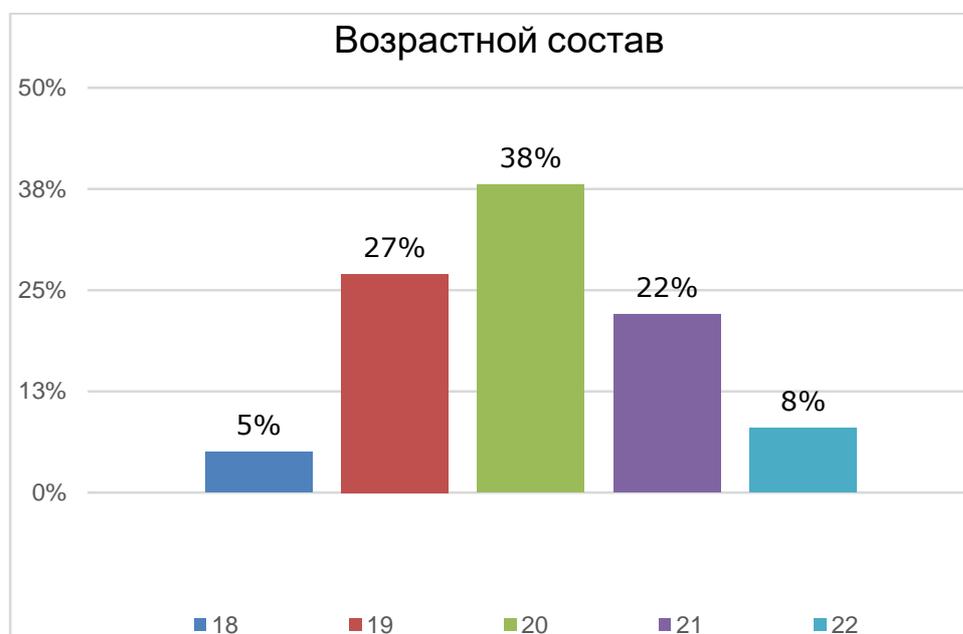


Рис. 16. Возрастной состав участников анкетирования

Структурно анкета состояла из 16 вопросов с множественным выбором ответов. Анкета с комментариями полученных данных представлена в Приложении 7.

Исходя из результатов проведенного анкетирования, можно представить портрет студента факультета иностранных языков Новосибирского государственного педагогического университета.

Он(а), в большинстве случаев,

- двадцати лет;
- считает академическую мобильность необходимым компонентом при обучении в вузе;
- полагает, что государственное финансирование увеличило бы количество студентов, участвующих в процессе академической мобильности;
- получает на обучение за рубежом финансовую помощь от родителей;
- проходил обучение в Китае или Англии;
- информацию о возможности обучения за рубежом получил на ФИЯ НГПУ;
- выехал на обучение именно в это конкретное учреждение на срок до 1 месяца, чтобы повысить уровень владения иностранным языком в созданных принимающей организацией привлекательных условиях;
- длительность обучения определялась условиями договора между организациями-партнерами;
- не ощутив дискомфорта в инокультурной среде, тем не менее, считает необходимым организацию в родном вузе специальных занятий, цель которых – подготовка к пребыванию в среде с другой культурой и менталитетом;
- без особых проблем общался на изучаемом языке с представителями другой культуры;
- познакомился с особенностями местной национальной культуры, общаясь во внеурочное время со студентами принимающей стороны;
- считает для себя важным владеть кросс-культурной компетенцией, которая в значительной степени формируется в процессе академической мобильности;
- полагает, что обучение за рубежом повышает уровень владения иностранным языком и расширяет кругозор, благодаря получению международного опыта.

Думается, что проведенное анкетирование подтвердило необходимость и корректность проводимой на факультете иностранных языков Новосибирского государственного педагогического университета международной работы, в рамках которой организуется процесс академической мобильности студентов.

Экспертная оценка

В процессе реализации программы мероприятий технологии развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода в педагогическом вузе проводилась экспертная оценка достигнутых обучающимися результатов.

Экспертами выступили преподаватели (всего 97 человек) следующих образовательных учреждений разного уровня:

- ФИЯ НГПУ;
- Институт Конфуция (г. Новосибирск);
- языковых факультетов педагогических вузов Сибирского региона (г. Красноярск, г. Томск, г. Омск, г. Барнаул, г. Бийск);
- ФИЯ Челябинского государственного педагогического университета;
- ФИЯ Карагандинского университета (Казахстан);
- языковых факультетов педагогических вузов ближнего зарубежья (г. Павлодар – Казахстан, г. Самарканд – Узбекистан, г. Бишкек – Кыргызстан);
- вузов дальнего зарубежья (Fatih Университет г. Стамбул – Турция, Северо-Восточный педагогический университет г. Чанчунь – Китай, Политехнический университет г. Шеньян – Китай, Синьдзянский государственный педагогический университет, г. Урумчи – Китай, др.).

Экспертами ФИЯ НГПУ были отобраны 9 параметров (из предложенных 16, которые отслеживались в процессе анкетирования и беседы на этапе входящего мониторинга), характеризующие уровень сформированности мобильной компетенции студентов и их готовности к академической мобильности.

Экспертной оценке были подвергнуты следующие критериальные показатели:

- *мотивационно-ценностный критерий:*
 - 1) умение понимать вербальное и невербальное поведение представителей иной лингвокультурной общности и адекватно реагировать на него;
 - 2) умение сравнивать явления разных культур, находить общее и различия;
 - 3) владение содержанием понятий «общечеловеческие ценности», «международные интересы», «национальные интересы» и пониманием их роли в реше-

нии мировых проблем;

- *деятельностно-рефлексивный критерий*:

1) умение использовать для достижения взаимопонимания в ситуациях межкультурной коммуникации знания о стране;

2) умение адекватно применять в ситуациях межкультурной коммуникации лексические единицы со страноведческим и культурным компонентами семантики;

3) умение комментировать на родном и иностранном языках содержание культурно и страноведчески маркированной лексики;

4) умение извлекать из аутентичных текстов социокультурную информацию и использовать её для процесса коммуникации;

5) аргументированное знание возможных путей решения межнациональных проблем через культуру;

6) аргументированное знание возможных способов расширения взаимодействия своего народа с народностями своей страны и мира.

Эксперты приняли решение оценивать выше обозначенные параметры по шкале, примененной нами при входящем анкетировании:

- 0 баллов: недопустимый уровень;

- 0,1 – 0,9 балла: критический (низкий) уровень;

- 1 – 1,5 балла: допустимый (средний) уровень;

- 1,6 – 2 балла: оптимальный (высокий) уровень.

Экспертные оценки представлены в Таблице 14.

Таблица 14

**Экспертное оценивание студентов
за период 2015 – 2022 уч. гг.**

Мотивационно-ценностный критерий

Учебный год	2015-16	2016-17	2017-18	2018-20	2019-22	2015-22
Количество студентов	263	270	297	308	312	1450
Средний балл	1,0	1,2	1,5	1,9	1,9	1,5

Деятельностно-рефлексивный критерий

Учебный год	2015-16	2016-17	2017-18	2018-20	2020-22	2015-22
-------------	---------	---------	---------	---------	---------	----------------

Количество студентов	263	270	297	308	312	1450
Средний балл	1,1	1,2	1,4	1,8	1,7	1,44

Последняя строка в таблице демонстрирует средний балл группы респондентов при возможном максимальном балле – 2,0.

Сравнение результатов входящего оценивания и итоговой экспертной оценки можно увидеть на Рисунках 17, 18.

Усредненный балл по мотивационно-ценностному критерию за пять лет составил 1,5 против 0,36 на входящем анкетировании, по деятельностно-рефлексивному – 1,4 против 0,38, значительно приблизившись к высокому уровню. В разбивке по годам видно, что итогом трех первых лет (2015-16 уч. г., 2016-17 уч. г., 2017-18 уч. г.) реализации авторской технологии стал допустимый (средний) уровень в экспериментальных группах, результат последних лет (2018-20 уч. г., 2020-22 уч. г.) – оптимальный (высокий) уровень обучающихся экспериментальных групп.

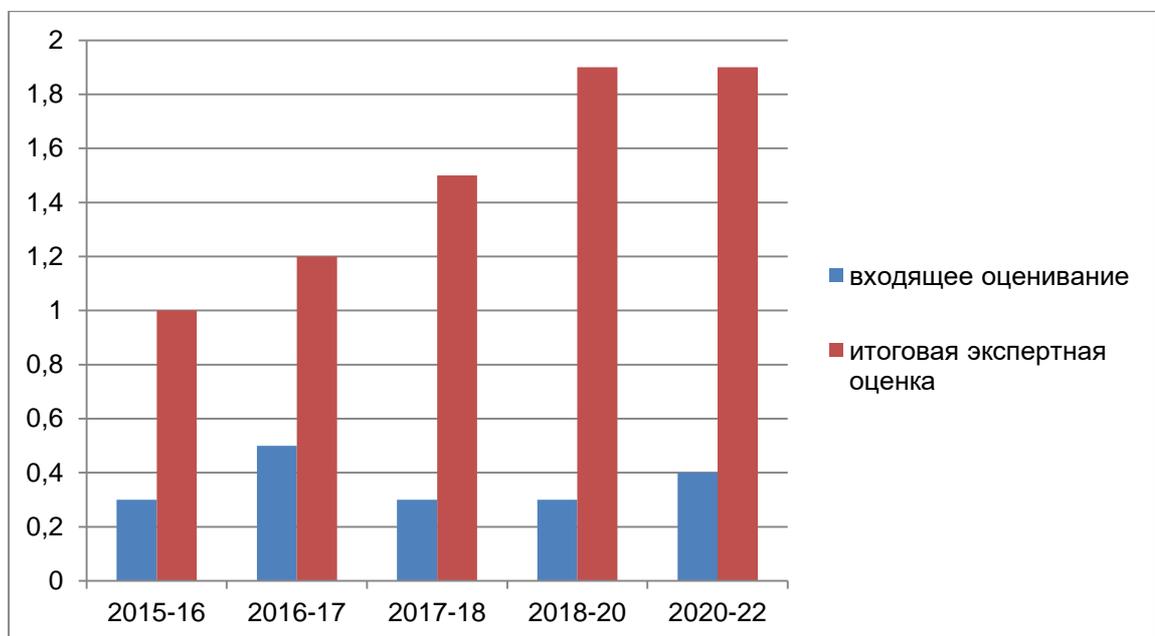


Рис. 17. Мотивационно-ценностный критерий: входящее оценивание и экспертная оценка уровня готовности студентов к академической мобильности

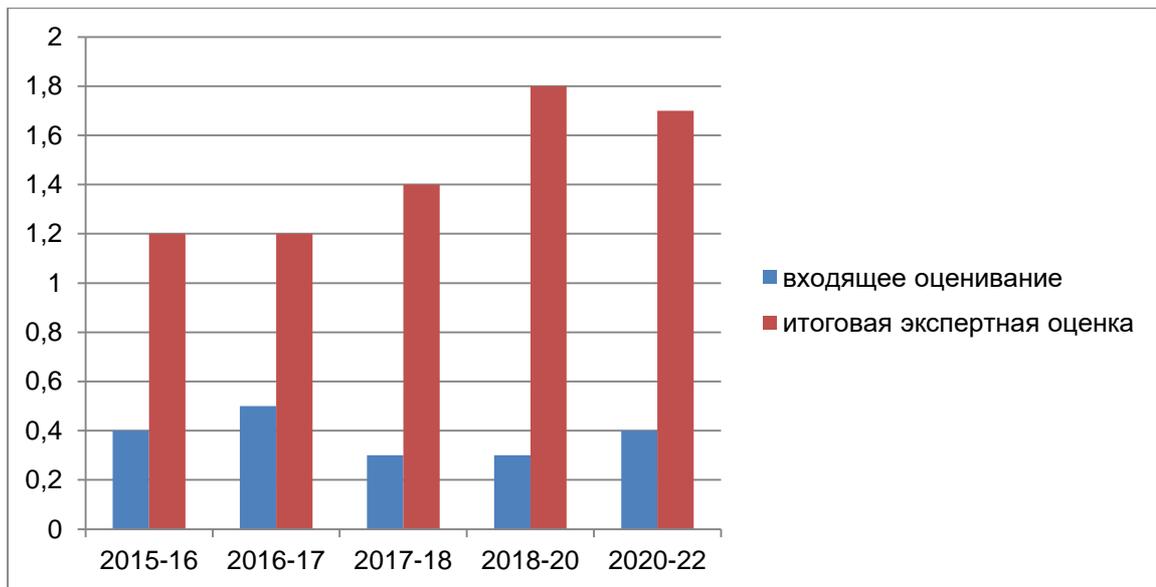


Рис. 18. Деятельностно-рефлексивный критерий: входящее оценивание и экспертная оценка уровня готовности студентов к академической мобильности

В соответствии с критериями, обозначенными в Параграфе 3.4., усредненный уровень готовности обучающихся к академической мобильности в условиях кросс-культурной образовательной среды высшего учебного заведения может быть определен как допустимый (средний), вплотную приближенный к оптимальному (высокому) уровню.

Результат сравнения данных параметров, характеризующих уровень готовности к академической мобильности, полученный в результате входящего и итогового оценивания, выполненный с помощью автоматического расчета t-критерия Стьюдента [3] констатирует, что полученное эмпирическое значение t (6.3) находится в зоне значимости, что свидетельствует о существенной разнице результатов экспериментальных групп.

Интервьюирование администрации НГПУ

По завершении экспериментальной работы (2014-2022 гг.) мы провели беседу с руководящим составом НГПУ – ректором, проректором по стратегическому развитию, проректором по учебной работе, проректором по научной работе, проректором по воспитательной работе, начальником управления международной деятельности и академической мобильности – на предмет оценивания ими результатов деятельности руководства и ППС ФИЯ по подготовке студентов ФИЯ в усло-

виях кросс-культурной образовательной среды к участию в процессе академической мобильности.

Все участники опроса отметили количественный и качественный рост показателей участия студентов ФИЯ в процессах исходящей и входящей академической мобильности:

1) увеличилось количество студентов, выезжающих за рубеж на краткосрочное и длительное обучение;

2) увеличилось количество иностранных студентов (с 0 до 10-15 человек в год), приезжающих в НГПУ на краткосрочное и длительное обучение;

3) студенты ФИЯ НГПУ стали выезжать в зарубежные вузы на практику (Казахстан, Хорватия), согласно учебным планам своих образовательных программ;

4) студенты ФИЯ НГПУ стали выезжать в зарубежные вузы (Бельгия, Китай) на семестровое обучение по программам академической мобильности ERASMUS PLUS и Института Конфуция;

5) студенты зарубежных вузов (Бельгия, Китай, Казахстан) стали приезжать в НГПУ на семестровое обучение по программам академической мобильности ERASMUS PLUS, Института Конфуция, Болашак;

6) ежегодно на факультете иностранных языков работают зарубежные стажеры в качестве ассистентов преподавателей иностранных языков, прибывающие по грантовым программам;

7) на факультете реализуются международные студенческие проекты;

8) студенты ФИЯ выступают с докладами на иностранных языках на международных конференциях в России и за границей;

9) студенты ФИЯ на добровольной основе (волонтеры) взаимодействуют с иностранными студентами, помогая последним адаптироваться к российскому вузу и российской действительности, одновременно познавая менталитет и культурные особенности представителей зарубежья.

По завершении беседы каждый представитель администрации вуза высоко оценил деятельность руководящего состава ФИЯ НГПУ по организации и реали-

зации кросс-культурной подготовки студентов для участия в процессах входящей и исходящей академической мобильности.

Обобщение независимых характеристик

Метод обобщения независимых характеристик мы использовали с целью анализа сформированности кросс-культурной компетенции в педагогическом коллективе ФИЯ НГПУ, в задачу которого входит создание кросс-культурного образовательного пространства на факультете иностранных языков, в поле которого происходит подготовка студентов к академической мобильности.

В составе ФИЯ НГПУ – четыре выпускающих кафедры. Мы проанализировали качественные характеристики профессорско-преподавательского состава ФИЯ НГПУ, основываясь на находящейся в распоряжении заведующих кафедрами, заместителей декана по учебной и воспитательной работе, декана, управления кадров, учебного управления вуза документации в отношении всех членов каждой кафедры.

Согласно полученным данным из выше указанных источников:

- 1) соответствие базового образования ППС преподаваемым дисциплинам – 100%;
- 2) остепененность ППС по факультету – 63%;
- 3) наличие ученых званий у членов ППС – 15%;
- 4) награды ППС (ведомственные, зарубежные) – 45%;
- 5) повышение квалификации ППС один и более раз в три года – 100%;
- 6) зарубежные лингвокультурологические стажировки ППС – 70%;
- 7) зарубежные языковые стажировки ППС – 90%;
- 8) проведение занятий ППС ФИЯ НГПУ в зарубежных вузах – 40%;
- 9) наличие сертификатов международных экзаменов на уровень владения иностранным языком – 40%;
- 10) наличие сертификатов международных экзаменов на знание методики обучения иностранному языку – 20%;
- 11) руководство ППС международными студенческими проектами – 70%;
- 12) публикации ППС, входящие в международные базы Web of Science и

SCOPUS – 25%;

13) публикации ППС, входящие в РИНЦ – 90%;

14) опубликованные монографии ППС – 25%;

15) публикация учебников и учебных пособий, в т.ч. с грифом УМО – 60%;

16) доклады на иностранном языке за рубежом на Международных конференциях – 50%;

17) подготовка студентов к участию в мероприятиях Всероссийского и Международного уровней – 80%.

Полагаем, приведенные данные свидетельствуют в пользу профессионализма, позволившего профессорско-преподавательскому составу ФИЯ НГПУ создать на факультете иностранных языков кросс-культурную образовательную среду и формировать у студентов готовность к академической мобильности.

На *результативном этапе* мы провели интерпретацию данных, полученных в ходе эмпирического исследования в процессе реализации мотивационного и деятельностного этапов.

На мотивационном этапе были проведены опросы респондентов:

1) анкета «Русские: характер, ментальность, стереотипы поведения»;

2) анкета «Национальность, ценности и традиции как регуляторы поведения и взаимодействия людей»;

3) анкета «Любовь и ненависть в восприятии представителей четырех культур».

Размышления над вопросами анкет, личностные выводы, сделанные для себя респондентами, послужили мотивационным фактором, усилившим интерес студентов к изучению собственной культуры, культуры стран изучаемого языка, сопоставлению разных культур, что стало стимулом образовательной активности обучающихся, направленной на развитие их мобильной компетенции, ведущей к сформированности готовности к академической мобильности.

В период деятельностного этапа проводился регулярный контроль эффективности реализуемой технологии развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода:

- 1) входящий мониторинг (анкетирование, тестирование, беседа);
- 2) промежуточный мониторинг (наблюдение и интервьюирование профессорско-преподавательского состава);
- 3) итоговый мониторинг (тестирование, анкетирование, экспертная оценка, интервьюирование администрации НГПУ, обобщение независимых характеристик).

Сравнение полученных эмпирических данных позволило нам сделать вывод об адекватности предложенной модели и эффективности ее реализации в форме технологии развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода.

4.4. Перспективы развития академической мобильности студентов в педагогическом вузе на основе кросс-культурного подхода

Вся логика настоящего исследования была направлена на доказательство необходимости актуализировать процесс академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода в их профессиональной подготовке.

Основная цель академической мобильности – предоставить обучающимся возможность для получения разностороннего образования по избранному направлению подготовки и обеспечить им доступ в признанные центры знаний, расширить познания студентов в различных областях другой (других) культур [57].

Полученные результаты проведенного исследования по данной проблеме позволяют констатировать, что:

1. Академическая мобильность постепенно становится одной из основных в системе ценностей, сформированных в процессе профессиональной подготовки студентов мирового сообщества. Она рассматривается как один из главных инструментов повышения качества профессиональной подготовки будущих специа-

листов самых разных профилей в высшей школе.

2. Университетское образование в Российской Федерации не имеет обширного опыта интеграции в мировое глобальное образовательное пространство посредством института академической мобильности. В большинстве своем преподаватели долгие годы работают в одном вузе, а студенты, поступив в вуз, учатся там весь срок, и лишь единицы выезжают на учебу в другие вузы России и зарубежья.

3. Сегодня практически каждый крупный вуз России в качестве приоритетного направления своей работы старается выделить академическую мобильность, которая, по многим причинам, на деле часто существует исключительно в виртуальной форме.

К достоинствам виртуальной мобильности, в сравнении с физическим перемещением студентов и преподавателей в другие регионы и страны, можно отнести:

- массовость: участие потенциально не ограничено;
- финансовая привлекательность: при минимальных затратах вузы обеспечивают приемлемый уровень мобильности.

Основными недостатками виртуальной мобильности необходимо назвать:

- невозможность полноценного погружения в образовательный процесс других вузов;
- невозможность изучения изнутри разноаспектной культуры другой страны и полноценной адаптации к ней.

Мы полностью согласны с Т.Т. Везириным во мнении, что виртуальная мобильность никогда не сможет заменить реальную с ее возможностью опыта социального взаимодействия, опыта преодоления трудностей межкультурной коммуникации, знакомства с форматом зарубежного образования [57].

С целью увеличения количества студентов, участвующих в процессе входящей и исходящей академической мобильности, на ФИЯ НГПУ была создана управляемая кросс-культурная образовательная среда, которая доказала свою жизнеспособность и эффективность, выразившуюся в значительном росте разнообразных показателей, характеризующих академически мобильных студентов.

Длительная целенаправленная научно-исследовательская деятельность по данной проблеме (2010 – 2024 гг.), личный педагогический опыт в системе высшего педагогического образования (с 1996 г.), включая практический опыт изучения академической мобильности за рубежом, позволяют заключить, что дальнейшая работа в этом направлении на основе кросс-культурного подхода должна:

- вестись в масштабах всего Новосибирского государственного педагогического университета, где в рамках модернизации образовательного процесса считаем необходимым дальнейшее развитие инновационной образовательной среды, предполагающей создание иноязычной образовательной среды в рамках всего вуза;

- иметь возможность трансляции всего полученного в российской научно-образовательной практике позитивного опыта по формированию академической мобильности в вузы всех регионов Российской Федерации, что предполагает непосредственное в этом участие Министерства просвещения, Министерства образования и науки РФ, их ведомств и структур.

Тщательный анализ существующего материала по исследовательской проблеме, включая результаты длительного социально-педагогического эксперимента (2014 – 2022 гг.) и собственный опыт работы в качестве декана факультета иностранных языков НГПУ (с 2006 г.), позволяют выделить следующее перспективное направление развития академической мобильности студентов в педагогическом вузе на основе кросс-культурного подхода – *создание иноязычной образовательной среды на основе кросс-культурного подхода в рамках всего педагогического вуза.*

Основная концепция проекта. Создание иноязычной образовательной среды на основе кросс-культурного подхода в рамках всего педагогического вуза предполагает приобщение к процессу академической мобильности всего педагогического коллектива, включая все факультеты и структуры. Это требует актуализации кросс-культурного подхода в организации образовательного процесса всего педагогического вуза (усиление кросс-культурной составляющей в содержании всех учебных дисциплин профессионального педагогического образования и во

внеаудиторной деятельности; теоретико-методическое и технологическое обеспечение реализации образовательного процесса в создаваемой иноязычной образовательной среде; повышение профессиональной квалификации профессорско-преподавательского состава по данному направлению; включение в образовательные программы профильных дисциплин, изучаемых на иностранном языке, пр.). Такой подход создаст необходимые благоприятные условия по обеспечению кросс-культурной ориентации всего педагогического коллектива (ППС, студенты, специалисты, др.) на эффективную реализацию процесса профессиональной подготовки будущих педагогов с высоким уровнем готовности к академической мобильности.

База реализации проекта: Новосибирский государственный педагогический университет (НГПУ).

Участники проекта: Весь педагогический коллектив НГПУ (администрация, профессорско-преподавательский состав, студенты всех факультетов, специалисты, сотрудники всех структур вуза).

Ожидаемые сложности и риски реализации проекта: инертность структур вуза; слабая мотивация большей части участников проекта; поиск финансирования на организацию дополнительных занятий; выделение дополнительных часов и ставок на новые курсы; увеличение штата ППС со знанием иностранного языка, ресурсное и информационное обеспечение образовательного процесса.

Цель проекта: Создание и развитие иноязычной образовательной среды на основе кросс-культурного подхода в рамках всего педагогического вуза.

Основные задачи проекта:

1. Активизация интеллектуального, социокультурного и профессионального потенциала педагогических коллективов факультетов вуза на принятие «Концепции создания иноязычной образовательной среды на основе кросс-культурного подхода в рамках педагогического вуза».

2. Создание благоприятных условий студентам педагогического вуза для получения возможности разностороннего образования по выбранному направлению подготовки, для обеспечения доступа в признанные центры (вузы и универ-

ситеты) мира, расширения познания в различных областях другой (других) культур.

Рабочие задачи проекта:

1. Модернизация учебных планов и программ дисциплин основных профессиональных образовательных программ педагогического вуза в части обучения иностранному языку и интегрированного обучения профессии и иностранному языку.

2. Рациональное определение временных границ обучения иностранному языку: 1-2 курсы – базовый иностранный язык, 3-4(5) курсы – профессиональный иностранный язык.

3. Формирование нового содержания иноязычного образования на основе кросс-культурного подхода.

4. Организация студенческого Сообщества волонтеров международного образования, внесение необходимых корректив в план воспитательной работы вуза (всех его факультетов) с учетом цели и задач настоящего проекта.

5. Совершенствование учебно-методического, информационного и технологического обеспечения учебного процесса вуза.

Целевые показатели реализации проекта:

1. Количество студентов педагогического вуза, изучающих профессиональный иностранный язык на основе кросс-культурного подхода.

2. Количество основных профессиональных образовательных программ, участвующих в инновационном процессе иноязычного образования.

3. Количество студентов, официально подтвердивших уровень владения иностранным языком (сдавших: экзамен по учебному плану, международный экзамен).

4. Количество реализуемых двудипломных и сетевых ОПОП с зарубежными вузами.

5. Количество реализуемых ОПОП на иностранном языке.

6. Количество преподавателей, освоивших иностранный язык и подтвердивших уровень владения иностранным языком (сдавших международный экзамен).

мен).

7. Количество преподавателей, ведущих дисциплины на иностранном языке.

8. Количество студентов и преподавателей, участвующих в процессе академической мобильности (входящей и исходящей).

9. Количество студентов-волонтеров, задействованных в процессе адаптации иностранных студентов к кросс-культурной образовательной среде НГПУ и к особенностям российской культуры и менталитета.

10. Количество иностранных студентов в НГПУ, взаимодействующих с Сообществом волонтеров международного образования и интегрированных в кросс-культурную образовательную среду НГПУ.

Программа реализации проекта представлена в Таблице 15.

Таблица 15

**Программа реализации проекта
«Создание иноязычной образовательной среды
на основе кросс-культурного подхода в педагогическом вузе»**

№ п/п	Реализуемые направления проекта	Календарные сроки (2025-2026 уч. г.)	Действия и ожидаемые результаты
1.	Анализ состояния обучения иностранному языку на факультетах педагогического вуза	Сентябрь 2025 г.	Получение объективных данных о состоянии обучения иностранному языку на всех факультетах педагогического вуза
2.	Прогнозирование ожидаемых результатов	Сентябрь 2025 г.	Прогноз создания иноязычной образовательной среды на основе кросс-культурного подхода в рамках педагогического вуза
3.	Проектирование этапов реализации проекта	Сентябрь 2025 г.	Планирование поэтапных действий по созданию иноязычной образовательной среды на основе кросс-культурного подхода
4.	Подбор и разработка исследовательского инструментария	Октябрь 2025 г.	Подбор и разработка исследовательского инструментария по созданию и оценке эффективности созданной иноязычной образовательной среды на основе кросс-культурного подхода
5.	Развитие мотивации у студентов педагогического вуза к изуче-	Октябрь 2025 г.	Организация и проведение для студентов вуза творческого практикума

	нию профессионального иностранного языка		(спецкурса) «Иноязычная образовательная среда: кросс-культурный подход» (18 час.)
6.	Развитие мотивации преподавателей вуза к изучению иностранного языка	Октябрь 2025 г.	Организация и проведение курсов повышения квалификации для ППС «Иностранный язык – ключ к академической мобильности» (16 час.)
7.	Выявление уровня владения иностранным языком преподавателями вуза	Октябрь 2025 г.	Организация и проведение тестирования преподавателей вуза на уровень владения иностранным языком
8.	Изучение иностранного языка преподавателями неязыковых факультетов вуза	С ноября 2025 г.	Организация и проведение разноуровневых курсов иностранного (английского) языка для ППС вуза (120 час. на один уровень)
9.	Организация Сообщества волонтеров международного образования	Ноябрь 2025 г.	Создание инициативной группы студентов на ФИЯ. Выявление и отбор студентов, желающих войти в состав Сообщества волонтеров международного образования
10.	Подготовка студентов-волонтеров к практической деятельности в Сообществе волонтеров международного образования	Декабрь 2025 г. – февраль 2026 г.	Организация и проведение для студентов вуза кросс-культурного тренинга «Формирование межкультурной толерантности» (54 час.)
11.	Деятельность Сообщества волонтеров международного образования	С марта 2026 г.	Взаимодействие студентов-волонтеров с иностранными студентами с целью адаптации последних к российскому социуму. Создание Интернет сайта Сообщества
12.	Разработка критериев и показателей оценки уровня развития иноязычной образовательной среды на основе кросс-культурного подхода в рамках педагогического вуза	Январь 2026 г.	Разработка критериев и соответствующих им показателей, которые могли бы использоваться в мониторинговой оценке динамики развития иноязычной образовательной среды на основе кросс-культурного подхода в условиях педагогического вуза
13.	Обучение административных работников вуза особенностям управления образовательной организацией в условиях иноязычной среды	Февраль 2026 г.	Организация и проведение учебного семинара с административными работниками педагогического вуза «Управление развитием иноязычной образовательной среды на основе кросс-культурного подхода» (8 час.)

14.	Повышение профессиональной квалификации ППС педагогического вуза по особенностям преподавания в условиях иноязычной образовательной среды на основе кросс-культурного подхода	Март 2026 г.	Организация и проведение для преподавателей вуза курсов повышения квалификации «Создание иноязычной образовательной среды на основе кросс-культурного подхода в педагогическом вузе» (24 час.)
15.	Модернизация учебных планов и ОПОП вуза с учетом решения задач проекта	Март 2026 г.	Внесение корректив в учебные планы и рабочие программы ОПОП, предполагающие ведение профильных дисциплин на английском языке
16.	Разработка новых учебных планов и ОПОП, реализуемых на английском языке	Март 2026 г.	Утверждение учебных планов и рабочих программ дисциплин ОПОП, заявленных к реализации на английском языке
17.	Разработка теоретико-методических материалов (учебных и методических пособий) по изучению профильных дисциплин на иностранном языке на неязыковых направлениях подготовки	С апреля 2026 г.	Разработка и издание теоретико-методических материалов: а) учебных курсов по изучению иностранного языка на неязыковых специальностях с учетом специфики факультетов педагогического вуза; б) методических пособий для преподавателей иностранного языка на неязыковых специальностях; в) учебных пособий для студентов педагогического вуза, изучающих иностранный язык на неязыковых специальностях
18.	Совершенствование информационного и методико-технологического обеспечения образовательного процесса в педагогическом вузе	С апреля 2026 г.	Модернизация информационного и методико-технологического обеспечения в педагогическом вузе с учетом особенностей настоящего проекта: а) учебного процесса; б) воспитательной деятельности; в) научно-исследовательской деятельности; г) просветительской деятельности
19.	Внесение необходимых корректив в план воспитательной работы вуза с учетом цели и содержания настоящего проекта	Апрель 2026 г.	Модернизация плана воспитательной работы педагогического вуза с учетом цели и содержания настоящего проекта
20.	Поэтапная реализация проекта	С сентября 2026 г.	Постепенный переход на двухуровневое обучение иностранному языку в вузе: базовый иностранный язык (1-2 курсы), профессиональный иностранный язык (3-5) курсы
21.	Мониторинг хода реализации настоящего проекта	Ежеквартально с января	Проведение мониторинга за ходом реализации проекта и при необходимости внесение соответствующих кор-

		2026 г.	ректив в его ход
22.	Проведение итогового оценивания сформированности иноязычной образовательной среды на основе кросс-культурного подхода в педагогическом вузе	Не ранее сентября 2031 г.	Организация и проведение комплексного исследования сформированности иноязычной образовательной среды на основе кросс-культурного подхода в педагогическом вузе
23.	Завершение экспериментального проекта: анализ и обобщение полученных результатов, подведение итогов	Ноябрь 2031 г.	Количественная и качественная обработка полученных материалов комплексного исследования сформированности иноязычной образовательной среды на основе кросс-культурного подхода на всех факультетах педагогического вуза; подведение итогов и выработка рекомендаций по дальнейшему её развитию

Полная реализации программы проекта «Создание иноязычной образовательной среды на основе кросс-культурного подхода в рамках педагогического вуза» не означает окончание деятельности по развитию вузовской среды. Реализация экспериментальной программы проекта означает выход на новый этап развития иноязычной образовательной среды на основе кросс-культурного подхода в педагогическом вузе с целью развития академической мобильности студентов и преподавателей. Процесс развития иноязычной образовательной среды на основе кросс-культурного подхода имеет прямую зависимость с эффективной деятельностью всех структур педагогического вуза в управленческо-административной, учебно-методической, научно-исследовательской, воспитательной, спортивно-оздоровительной, др. сферах. Вся деятельность обозначенных структур педагогического вуза должна быть интегрирована с целью эффективного решения поставленных цели и задач в части развития академической мобильности студентов и преподавателей на основе кросс-культурного подхода.

Выводы по главе 4

1. Экспериментальная проверка содержательно-технологического обеспечения разработанной модели развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода была проведена в ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» на базе факультета иностранных языков. Для достижения цели опытно-экспериментальной работы, а именно, реализации технологии авторской модели, были поставлены пять задач, которые решались с использованием определенных методов научно-исследовательской деятельности (наблюдение, беседа, интервью, анкетирование, тестирование, экспертная оценка и обобщение независимых характеристик) в соответствии с применяемыми критериями оценивания уровня готовности студента к академической мобильности.

2. Мероприятия программы реализации технологии развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода проводились в период 2014 – 2022 гг. с целью формирования компонентов (иноязычный коммуникативный, кросс-культурный, медийный, адаптивный) мобильной компетенции студентов по следующим направлениям деятельности: учебная, научная, воспитательная, международная, повышение квалификации ППС НГПУ и учителей г. Новосибирска и Новосибирской области, взаимодействие с образовательными учреждениями г. Новосибирска и Новосибирской области, зарубежная мобильность студентов и ППС, участие в мероприятиях на сторонних площадках РФ.

3. Методиками и технологиями, использованными для реализации технологии развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода в зависимости от направления деятельности, стали следующие:

- учебная деятельность: классическая (фундаментальная) методика обучения иностранному языку, коммуникативный метод, лингвосоциокультурный метод, метод проектов (технология), технология развития критического мышления, технология дебатов, технология портфолио;

- научная деятельность: методики теоретического исследования – постанов-

ка научной проблемы, выбор темы, информационный поиск, научный поиск, оформление и защита научных результатов; методики экспериментального исследования – планирование, эксперимент, анализ;

- воспитательная деятельность: технология портфолио, проблемная лекция, лекция-беседа, лекция-пресс-конференция, лекция с заданием, педагогическая игра, мозговой штурм;

- международная деятельность: педагогическая технология интегрированного курса «Английский язык и страноведение», технология развития критического мышления, case studies, интегрированное обучение, культурологическая драматизация, технология уровневой дифференциации, создание поликультурного образовательного пространства, технология дебатов;

- просветительская деятельность: информационно-познавательная технология диалога, гуманно-личностная технология, технология организации самостоятельного творчества и любительских объединений, технология организации отдыха и развлечения, технология рекреативно-оздоровительной деятельности.

4. Полученные данные мониторинга студентов за период 2014 – 2022 гг. в рамках опытно-экспериментальной работы позволяют сделать вывод об адекватности разработанной модели и эффективности ее реализации в форме технологии развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода.

5. Перспективным направлением деятельности по развитию академической мобильности студентов педагогического высшего учебного заведения полагаем создание иноязычной образовательной среды на основе кросс-культурного подхода в рамках всего педагогического университета.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование позволило реализовать основную научную идею – необходимость разработать теоретико-методологическое и содержательно-технологическое обеспечение кросс-культурного подхода к процессу развития студенческой академической мобильности в педагогическом вузе и доказать, что приобретение выпускниками направления Педагогическое образование мобильной компетенции происходит более эффективно, если этот процесс осуществляется в созданной кросс-культурной образовательной среде.

Первая задача исследования состояла в определении, при раскрытии научной идеи исследования, основных тенденций академической мобильности и подходов к организации академической мобильности студенческой молодежи в вузах современной России.

Теоретический анализ научной литературы показал, что общественно-историческими предпосылками, явившимися драйверами формирования русской государственности, развития социальных структур и институтов, становления школьного образования в X веке в период реформаторской деятельности князя Владимира стали принятие христианства и появление письменности на Руси.

Академическая мобильность в российском государстве, как явление, берет начало в XVII веке во времена правления Бориса Годунова. В состоянии процесса академическая мобильность переходит во времена царствования династии Романовых, ярчайшим представителем которых является Петр I (Великий), осознавший значение профессионального образования для страны, привлечения иностранных ученых и специалистов в Россию и на личном примере продемонстрировавший пользу обучения за рубежом для развития профессиональной школы России и выхода Отечества на мировой уровень.

Последователи Петра I (Екатерина I, Елизавета Петровна, Анна Иоанновна, Екатерина II, Александр I) развивали практику «академической мобильности», тем самым способствуя качественному преобразованию российского просвещения.

XIX век стал периодом реакции в отечественном образовании. Николай I

боролся с революционными и либеральными идеями с помощью запретов на выезд за рубеж российских ученых и студентов и на въезд в страну иностранцев, очевидно, полагая, что подобная мобильность является источником вольнодумства и анархии.

Лучшими умами России (В.Г. Белинский, А.И. Герцен, Н.А. Добролюбов, Д.И. Менделеев, Е.И. Паррот, Н.Г. Чернышевский, др.) были написаны сотни статей и докладов на имя самодержца о необходимости развития системы образования в стране.

Либеральное правление Александра II отмечено перестройкой российского образования и возрождением процесса академической мобильности.

XX столетие привнесло 3 этапа в течение академической мобильности в России: а) регрессивный период в первой половине века, что было вызвано объективными событиями в истории нашей страны и мира (Великая октябрьская социалистическая революция 1917 г., I мировая война, Великая отечественная война); б) период «оттепели» в 1950е; в) начало прогрессивного этапа в 1990е гг., обусловленное процессами глобализации и интернационализации.

Глобализация и интернационализация – понятия разные, но связанные. Глобализация фокусируется на всемирном потоке идей, ресурсов, людей, экономики, ценностей, культуры, знаний, товаров, услуг и технологий. Интернационализация акцентирует взаимоотношения между и среди наций, людей, культур, учреждений и систем [476]. Фундаментальные принципы интернационализации – это сотрудничество, партнерство, обмен, взаимная польза, развитие и укрепление потенциала всех участников данного процесса.

Однако существенным дефицитом в РФ, тормозящим процесс развития академической мобильности, является отсутствие национальной структуры, ответственной за обеспечение международной академической мобильности в части визовой поддержки, разрешения на работу, внедрения процедур признания результатов мобильности, создания стимулов для повышения индивидуальной и институциональной мобильности.

Таким образом, можно выделить следующие предпосылки становления и

развития академической мобильности в России:

- историко-педагогические – формирование государства, русской народности и русского языка, принятие христианства, появление государственной политики в сфере образовании;

- социально-культурные – нормативно-правовые (регламентация образовательной деятельности с учетом интернационализации образования) и образовательные (глобализация, интернационализация, экспорт образования).

Логика организации практической деятельности развития академической мобильности студентов педагогического вуза осуществляется на основе кросс-культурного подхода, интегрируясь положениями системного, культурологического, междисциплинарного, аксиологического, компетентностного подходов.

Вторая задача исследования предполагала выделение закономерностей педагогического процесса, результатом которого должна стать готовность личности будущего учителя к участию в процессе академической мобильности; определение принципов развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода.

С учетом специфики темы нашего диссертационного исследования, нами выделены закономерности педагогического процесса, цель которого – формирование готовности личности будущего учителя к участию в процессе академической мобильности:

1) зависимость готовности будущего учителя к академической мобильности от степени регулируемой вовлеченности студента в реализацию систематизированной программы мероприятий образовательной организации по подготовке студенческого контингента к участию в процессе мобильности, а также от опыта пребывания студента в другой стране;

2) детерминация уровня развития личности будущего учителя, обладающего мобильной компетенцией, совокупностью присвоенных в процессе обучения ценностных установок, знаний, умений, навыков, которые способствуют общению и взаимодействию с другими культурами;

3) зависимость степени сформированности когнитивного, мотивационно-

ценностного и деятельностного-рефлексивного компонентов готовности студентов к академической мобильности от профессорско-преподавательского состава, его культурной осведомленности, мотивации в выполнении задачи подготовки специалиста, владеющего мобильной компетенцией;

4) обусловленность достижения цели образовательного процесса подготовить студента к академической мобильности мотивацией самого студента, его познавательной деятельностью и активностью в овладении мобильной компетенцией;

5) зависимость мобильной компетенции будущего учителя, его готовности к мобильности как результату профессионального образования от возможности межкультурного взаимодействия в созданной кросс-культурной образовательной среде вуза и от участия в процессе реальной академической мобильности в период обучения в вузе (погружение в иную культуру посредством стажировок, участия в международных конференциях, краткосрочного и долгосрочного обучения в организации-партнере).

В соответствии с выделенными закономерности, определены ведущие принципы развития академической мобильности студентов: систематичности, сознательности и активности, связи теории с практикой, доступности, учета возрастных и индивидуальных особенностей, ценностной ориентированности, диалогичности, социокультурной направленности, научности, толерантности.

Действие представленных закономерностей и принципов основывается на механизмах развития академической мобильности – идентификации (отождествлении) и интериоризации (присвоении ценностей академической мобильности).

При подготовке к академической мобильности на факультете иностранных языков процесс идентификации студентов проходит через адаптацию их к вузу, через погружение в гуманитарную иноязычную среду, участие во внеаудиторной деятельности (подготовка праздников, фестивалей, интеллектуальных игр и пр., отражающих специфику иной культуры).

Интериоризация проходит в рамках созданной на факультете иностранных языков кросс-культурной образовательной среды посредством погружения сту-

дентов в учебный процесс (дисциплины общепрофессиональной и предметной подготовки), проектную деятельность (международные проекты), научно-исследовательскую деятельность (конференции, семинары, мастерские), стажировки и обучение в зарубежных образовательных организациях).

Третья задача исследования заключалась в создании концепции развития академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода.

Предложено авторское определение академической мобильности студентов, под которой понимается процесс обучения или/и исследования студента в принимающем партнерском вузе в соответствии с основной профессиональной образовательной программой студента в отправляющем вузе; данный процесс регулируется договорами между вузами-партнерами, регламентируется нормативной академической документацией (*learning agreement, transcript of records*) и временными рамками.

Базовыми методологическими принципами, позволяющими организовать и эффективно реализовать концепцию развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода, не нарушая социокультурного кода российской ментальности и учитывая внушительный исторический опыт развития системы отечественного образования, выступают принципы преемственности и интеграции.

Будучи многонациональным и многоконфессиональным государством, Россия имеет свою многовековую богатую историю, менталитет, особенности, традиции, в том числе свою многолетнюю систему педагогического образования, что составляет сущность принципа преемственности и принято нами во внимание при разработке концепции.

Закладывая в основу концепции принцип интеграции, мы имеем в виду социокультурную интеграцию России с мировым гуманитарным и образовательным пространством при взаимном обогащении российской и других национальных образовательных систем через взаимодействие в областях культуры, образования, образе жизни.

Целью Концепции является применение кросс-культурного подхода к организа-

ции и развитию академической мобильности студентов педагогического вуза по направлению «Педагогическое образование».

Следующие выделенные нами педагогические условия обеспечивают эффективную реализацию концепции развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода:

- актуализация знаний иностранного языка, способствующая приобретению студентами навыков коммуникативного общения и коммуникативного поведения;
- активное включение студентов в процесс овладения ИКТ, обеспечивающими их способность адаптироваться к иной среде;
- актуализация воспитательной деятельности педагогического вуза с опорой на особенности национальных культур, менталитет стран-участников процесса академической мобильности для обеспечения владения студентами знаниями, умениями и способами вхождения в иную культуру через освоение ее норм, ценностей и образцов поведения;
- владение ППС знаниями и передовыми технологиями, их применение в образовательном процессе, построенном на основе кросс-культурного подхода, обеспечивающие подготовку студентов к академической мобильности;
- включение элементов кросс-культурного подхода в содержание дисциплин основной и дополнительной профессиональных образовательных программ педагогического вуза;
- использование на постоянной основе мониторинга образовательного процесса в педагогическом вузе.

Четвертая задача исследования заключалась в проектировании модели развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода, ее содержательного и технологического обеспечения.

Особенностью модели является ее реализация в образовательном процессе педагогического вуза, обладающего мощным ресурсом внешнего влияния на формирование профессиональной педагогической компетентности, включая развитие профессиональных значимых качеств личности обучающихся.

Цель реализации четырехэтапной (детерминирующий, процессуальный, ре-

зультативный, рецептивный этапы) модели – использование потенциала кросс-культурной образовательной среды для улучшения качества профессиональной подготовки студентов педагогического вуза.

Сформированная профессионально-педагогическая компетентность демонстрирует готовность студентов к академической мобильности, что моделируется в исследовании как результат управляемого образовательного процесса в вузе.

Определена структура профессиональной педагогической компетентности, рассмотренная через призму подготовки студентов к участию в процессе академической мобильности. С этой точки зрения модернизирован компонентный состав профессиональной педагогической компетентности, куда мы вводим мобильную компетенцию.

В структуру мобильной компетенции (которую мы относим к базовым компетенциям) мы полагаем необходимым включить следующие специальные компетенции: иноязычную коммуникативную, кросс-культурную, адаптивную и медийную.

Обозначив кросс-культурный подход базовым в нашем исследовании, мы предложили идею создания управляемой кросс-культурной образовательной среды, в рамках которой осуществляется учебно-воспитательный процесс подготовки обучающихся направления Педагогическое образование, компонентами которого выступают управление, мониторинг, деятельность по реализации (содержания) учебно-воспитательного процесса, контроль. Кросс-культурная образовательная среда представляет собой совокупность пространственного, когнитивного, социального и валютивного конститuentов.

Содержательная сторона учебно-воспитательного процесса представлена многоаспектной программой мероприятий по развитию академической мобильности студентов на основе кросс-культурного подхода. Комплекс методико-технологического обеспечения данной программы включает в себя методики и технологии, используемыми в процессе учебной, научной, воспитательной, международной, просветительской деятельности на факультете иностранных языков НГПУ.

Методиками и технологиями, применяемыми в учебной деятельности, стали классическая методика обучения иностранному языку, коммуникативный метод, лингвосоциокультурный метод, метод проектов, технология развития критического мышления, технология дебатов, технология портфолио. Методиками и технологиями, применяемыми в научной деятельности, явились постановка научной проблемы, выбор темы, информационный поиск, научный поиск, оформление и защита научных результатов, планирование, эксперимент и анализ. Методиками и технологиями воспитательной деятельности выступили технология портфолио, проблемная лекция, лекция-беседа, лекция пресс-конференция, лекция с заданием, педагогическая игра, мозговой штурм. В международной деятельности использовались педагогическая технология интегрированного курса «Английский язык и страноведение», технология развития критического мышления, case studies, интегрированное обучение, культурологическая драматизация, технология уровневой драматизации, создание поликультурного образовательного пространства и технология дебатов. Методиками и технологиями, применяемыми в просветительской деятельности, стали информационно-познавательная технология диалога, гуманно-личностная технология, технология организации самостоятельного творчества и любительских объединений, технология организации отдыха и развлечения и технология рекреативно-оздоровительной деятельности.

Пятая задача исследования заключалась в разработке технологии развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода, обеспечивающей реализацию авторской модели в практике образовательного процесса педагогического вуза.

Технология реализации модели четко алгоритмизирована и включает в себя 7 этапов: аналитический, прогностический, плановый, мотивационный, деятельностный, мониторинговый, результативный.

Результатом (продуктом) реализации технологии развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода должна стать личность выпускника с высоким уровнем готовности к академической мобильности.

Для выявления уровня готовности обучающихся к академической мобильности, сформированного в условиях кросс-культурной образовательной среды высшего учебного заведения, определены уровни готовности: оптимальный, допустимый, критический, недопустимый.

Для отслеживания эффективности реализации технологии развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода определены критерии (знаниевый (когнитивный), мотивационно-ценностный, деятельно-рефлексивный) и показатели данных критериев.

Шестая задача заключалась в экспериментальной проверке положений концепции и технологии развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода.

Организация экспериментальной проверки проходила на базе Новосибирского государственного педагогического университета, факультета иностранных языков.

Цель опытно-экспериментальной работы – реализация технологии модели развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода – определила ее задачи: анализ состояния академической мобильности студентов ФИЯ НГПУ на основе кросс-культурного подхода, поэтапная реализация технологии, мониторинг реализации технологии, коррекционная социально-педагогическая деятельность «болевых точек» технологии, анализ результатов реализации технологии развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода, их сравнение, обобщение, написание выводов.

Методами научно-исследовательской деятельности, используемыми в реализации авторской технологии, выступили наблюдение (за студентами во время учебных занятий, внеучебной деятельности), беседа (со студентами по специально разработанным тематикам), интервью (получение информации у профессорско-преподавательского состава ФИЯ и представителей администрации НГПУ по процессу академической мобильности студентов), анкетирование (студентов по тематике академической мобильности), тестирование (студентов по выявлению

знаний, характеризующих уровень развития кросс-культурной компетенции), экспертная оценка (уровня развития кросс-культурной компетенции и готовности к академической мобильности студентов ФИЯ НГПУ преподавателями НГПУ и вузов, вовлеченных в процесс академической мобильности) и метод обобщения независимых характеристик (получение оценки сформированности кросс-культурной компетенции в педагогическом коллективе ФИЯ НГПУ).

Представленные методы научно-исследовательской деятельности использовались в соответствии с применяемыми критериями оценивания уровня готовности студента к академической мобильности.

Сравнение полученных эмпирических данных позволило автору исследования сделать вывод об адекватности разработанной экспериментальной модели развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода. Итоги опытно-экспериментальной работы являются подтверждением того, что цель достигнута, задачи решены, гипотеза и положения, выносимые на защиту достоверны в свете полученных результатов исследования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамовских, Н.В. Реализация креативного подхода в профессиональной подготовке социальных педагогов в вузе / Н.В. Абрамовских // Педагогический профессионализм в современном образовании: материалы V международной научно-практической конференции (18-21 февраля 2009 г.). – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2009. – Ч. 2. – С. 5–10.
2. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская – М.: Наука, 1980. – 335 с.
3. Автоматический расчет t-критерия Стьюдента [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.psychol-ok.ru/statistics/student/> (дата обращения: 19.07.2017).
4. Агишев, Р.Р. Программы академической мобильности: особенности и возможности / Р.Р. Агишев // Распространение Болонского процесса: от деклараций к внедрению на практике. В 3-х частях. Часть 2. Тенденции развития Болонского процесса, его инструменты и опыт внедрения / под ред. проф. Р.Р. Агишева. – Казань: КГТУ им. А.Н. Туполева, 2008. – С. 103–110.
5. Адаптивность // Социологический словарь [Электронный ресурс]. – URL: <http://vslovar.ru/slovo/adaptivnost> (дата обращения: 27.07.2016).
6. Адольф, В.А. Теоретические основы формирования профессиональной компетентности учителя: дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Адольф Владимир Александрович – Москва, 1998. – 357 с.: ил.
7. Азимов, Э.Г. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин – СПб., 1999. – 472 с.
8. Академическая мобильность [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.buketov.edu.kz/ru/page/academic-mobility> (дата обращения: 27.07.2019).
9. Актуальность // Большой энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – URL: <http://vslovar.ru/slovo/aktualnost> (дата обращения: 27.07.2016).
10. Алиева Н. Н. Коммуникативное обучение синтаксису русского языка в национальной школе (кросскультурный подход), дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук, специальность 13.00.02 Теория и методика обучения и воспитания /

Алиева Наира Надирбековна; [Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена]. – Санкт-Петербург 2007. – 587 с.

11. Алипханова, Ф.Н. Модель формирования готовности бакалавра-лингвиста к преодолению стереотипов в межкультурной коммуникации профессиональной сферы / Ф.Н. Алипханова, А.О. Плиева // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56-2. – С. 3–7.

12. Анваров, А.А. Мобильность молодежи Узбекистана как фактор интеграции в ЕС / А.А. Анваров // Молодой ученый. – 2015. – № 22 (102). – С. 733–736.

13. Англоязычные страны [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.lingoda.com/ru/content/> (дата обращения 25.04.2023).

14. Андреев, А.А. Требования и подготовка преподавателей вуза в среде eLearning [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.slideshare.net/PROelearning/el-2010> (дата обращения: 12.08.2015).

15. Анкетирование как метод экспертизы в педагогике // Normal Education [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.normaleducation.ru/dafe-800.html> (дата обращения: 03.06.2017).

16. Ансофф, И. Стратегическое управление. Экономика / И. Ансофф – М.: Экономика, 1989. – 303 с.

17. Арефьев, А.Л. Российские вузы на международном рынке образовательных услуг / А.Л. Арефьев – М.: Центр социального прогнозирования, 2007. – С. 36.

18. Арефьев, А.Л. Дети из семей иностранных мигрантов как новое явление в российских школах: социо-лингвистические и экономические аспекты / А.Л. Арефьев // Демоскоп. – 2010. – №441-442. [Электронный ресурс]. – URL: <http://demoscope.ru/weekly/2010/0441/analit01.php> (дата обращения 10.08.2017).

19. Арефьев, А.Л. Тенденции экспорта российского образования / А.Л. Арефьев – М.: Центр социального прогнозирования и маркетинга, 2010.– 240 с.

20. Асипова, Н.А. Методика воспитательной работы / Н.А. Асипова, С.А. Ткачёва // Каракол, 2015 [Электронный ресурс]. – URL:

http://nbisu.moy.su/_ld/32/3238_IGUTKACHEVA2015.pdf (дата обращения: 04.07.2017).

21. Атаманчук, Г.В. Теория государственного управления / Г.В. Атаманчук – М.: Юридическая литература, 1997. – 404 с.
22. Афанасьев, В.Г. Общество: системность, познание и управление / В.Г. Афанасьев – М.: Политиздат, 1981. – С. 154–295.
23. Афзали, М. Модель образования и академической мобильности в Иране / М. Афзали, С. Рязанцев, Е. Псьменная, Т. Ростовская // СА&С Press АВ (Издательский дом Швеция) [Электронный ресурс]. – URL: https://ca-c.org.ru/journal/2019/journal_rus/cac-04/11.shtml (дата обращения 25.04.2023).
24. Ахлибинский, Б.В. Категориальный аспект понятия интеграции. Диалектика как основа научного знания / Б.В. Ахлибинский – Л., 1984. – С. 51.
25. Бабанский, Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Ю.К. Бабанский – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
26. Баграмова, Н.В. Лингво-методические основы обучения лексической стороне устной речи на английском языке как втором иностранном в педагогическом вузе: дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Баграмова Нина Васильевна. – Санкт-Петербург, 1993. – 504 с.
27. Бакулина, С.Ю. Основы обеспечения академической мобильности студентов и научно-педагогических работников: теория и практика, перспективы развития / С.Ю. Бакулина, Н.Н. Кислова, С.А. Леонов // Образование и культурное пространство. – 2024. – № 3. – С. 11–29.
28. Баранов, Е.Г. Размышления о гуманизме над школьным учебником / Е.Г. Баранов // Педагогика. – 1999. – № 4. – С. 123–125.
29. Барышников, Н.В. Методика обучения второму иностранному языку в школе / Н.В. Барышников – М.: Просвещение, 2003. – 159 с.
30. Баталова, А.В. Формирование гуманистического мировоззрения студентов вузов культуры и искусства: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Баталова Анна Викторовна. – М., 2004. – 23 с.
31. Бахарев, В.В. Технологизация позитивной трансформации кросскультур-

ной коммуникации студенческой молодежи / В.В. Бахарев, Т.В. Жукова // [Электронный ресурс]. – URL: <http://etnosocium.ru/bakharev-v-v-zhukova-t-v-tekhnologizatsiya-pozitivnoi-transformatsii> (дата обращения: 05.04.2015).

32. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин – М.: Художественная литература, 1979. – 412 с.

33. Безденежных, Л.В. Социокультурная обусловленность формирования академической мобильности у студентов педагогического вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 5.8.7 / Безденежных Лилия Валерьевна. – Армавир, 2021. – 28 с.

34. Белкин, А.С. Педагогический мониторинг образовательного процесса / А.С. Белкин, Н.К. Жукова – Екатеринбург: Урал. гос. пед. у-т, 1998. – 75 с.

35. Белых, М.С. Самостоятельная работа студентов в системе профессиональной подготовки / М.С. Белых // Педагогический профессионализм в современном образовании: материалы V международной научно-практической конференции (18-21 февраля 2009 г.) – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2009. – Ч. 2. – С. 10–15.

36. Белякин, А.М. Академическая мобильность и качество обучения студентов за рубежом / А.М. Белякин // Казанский педагогический журнал. – 2007. – №2. – С. 115–122.

37. Бердяев, Н.А. Русская идея /Н.А. Бердяев. – М., 2004. – С. 19.

38. Берулава, М.Н. Общедидактические подходы к гуманизации образования / М.Н. Берулава // Педагогика. – 1994. – № 5. – С. 20–23.

39. Берулава, М.Н. Состояние и перспективы гуманизации образования / М.Н. Берулава // Педагогика. – 1996. – № 1. – С. 9–13.

40. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько – М.: Педагогика, 1996. – 243 с.

41. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько – М.: Педагогика, 1989. –187 с.

42. Бессарабова, И.С. Современное состояние и тенденции развития поликультурного образования в США: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Бессарабова Инна Станиславовна – Волгоград, 2008. – 492 с.

43. Библер, В.С. Культура. Диалог культур (опыт определения) / В.С. Библер // Вопросы философии. – 1989. – № 6. – С. 31–39.
44. Бим, И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкий на базе английского): учебное пособие / И.Л. Бим – Обнинск: Титул, 2001. – 48 с.
45. Бим-Бад, Б.М. Педагогическая антропология: учебное пособие / Б.М. Бим-Бад – М.: Издательство УРАО, 1998. – 379 с.
46. Богословский, И.В. Академическая мобильность: реализация в Болонском процессе: методическое пособие для студентов / И.В. Богословский, С.А. Писарева, А.П. Тряпицина – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 55 с.
47. Богуславский, М.В. Образование // Новая Российская энциклопедия. Т. 1: Россия. – М.: Энциклопедия, ИД-ИНФРА-М, 2003. – 480 с.
48. Бойко, В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других / В.В. Бойко – М.: Информационно-издательский дом «Филинь», 1996. – 472 с.
49. Болонский процесс и его значение для России. Интеграция высшего образования в Европе – М.: РЕЦЭП, 2005. – 199 с.
50. Бондаревская, Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – №4. – С. 34–40.
51. Бондырева, С.К. Объективные тенденции развития образовательной среды в пространстве СНГ / С.К. Бондырева // Мир психологии. – 1998. – № 4. – С. 286–299.
52. Боюр, Р.В. Биржа компетенций и методических разработок как механизмы управления качеством в образовании / Р.В. Боюр // Сетевой журнал «Кентавр» [Электронный ресурс] – URL: <http://edu.tltsu.ru> (дата обращения: 14.02.2018).
53. Бубер, М. Я и Ты / М.Бубер – М.: Высшая школа, 1993. – 175 с.
54. Валитов, Ш.В. Расширение академических связей вузов и Болонский процесс // Распространение Болонского процесса: от деклараций к внедрению на практике. В 3-х частях. Часть 2. Тенденции развития Болонского процесса, его инструменты и опыт внедрения / под ред. проф. Р.Р. Агишева. – Казань: КГТУ им. А.Н. Туполева, 2008. – С. 54–65.

55. Варламов, Г.В. Кросс-культурные коммуникации при подготовке бакалавров и магистров в приграничных районах [Электронный ресурс] – URL: www.pskgu.ru/projects/pgu/storage/wt/wt152/wt152_11.pdf (дата обращения: 14.09.2015).

56. Ващенко, А.А. Развитие и реформирование образования в России. X – XIX вв.: монография / А. А. Ващенко, Е.В. Шилина – Волгоград: ПринТерра, 2006. – 240 с.

57. Везиров, Т.Т. Современные ИТ в академической мобильности студентов / Т.Т. Везиров // Модернизация системы непрерывного образования: материалы VIII междунар. научно-практ. конф. Махачкала: АЛЕФ. – 2017. – С. 315–320.

58. Вернадский, В.И. Труды по всеобщей истории науки / В.И. Вернадский – М.: Наука, 1988. – 336 с.

59. Викторова, Е.В. Краткосрочные образовательные программы «Летние школы» как инструмент интернационализации ВУЗа: опыт СПбГУСЭ / Е.В. Викторова, М.А. Нестерова // Академическая мобильность 2011: проблемы и перспективы развития: материалы междунар. конф. 17-18 мая 2011. – СПб.: Изд-во СПбГУСЭ, 2011. – С. 80–84.

60. Винокурова, О.С. Современные тренды в развитии международной студенческой мобильности / О.С. Винокурова, А.А. Пшихачева // Человеческий капитал. – 2024. – № 11 (191). – С. 59–67.

61. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.consultant.ru> (дата обращения: 06.08.2015).

62. Всеобщая декларация о культурном разнообразии, принятая 31-ой сессией Генеральной конференции ЮНЕСКО в Париже 2 ноября 2001 г. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.ifarcom.ru> (дата обращения: 30.01.2015).

63. Высоцкая, В.В. Понятие «педагогическая интеграция»: этимология, структура понятийного поля, признаки элементов, вид связи / В.В. Высоцкая // Аспирантский сборник НГПУ – 2003. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2003. – Ч. 4. – С. 68–74.

64. Высоцкая, В.В. Понятийный аппарат педагогической интеграции / В.В. Высоцкая // Аспирантский сборник НГПУ – 2003. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2003. Ч. 4. С. 75–80.

65. Высшие школы России и Ирана нацелились на долгосрочное и взаимовыгодное партнерство [Электронный ресурс]. URL: <https://forpost-sz.ru/a/2022-10-31/vysshie-shkoly-rossii-i-irana-nacelilis-na-dolgosrochnoe-i-vzaimovыgodnoe-partnyorstvo> (дата обращения 25.04.2023).

66. Газизова, А.И. Интернационализация и академическая мобильность в Турции как необходимые элементы инновационной образовательной и научной траектории / А.И. Газизова // Образование и наука. – 2008. – № 2(50). – С. 88–97.

67. Газман, О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию 21 века / О.С. Газман // Классный руководитель. – 2000. – № 3.–С. 6–33.

68. Галичин, В.А. Академическая мобильность в условиях интернационализации образования / В.А. Галичин, Е.А. Карпухина, В.В. Матвеев, А.П. Сугакова – М.: Университетская книга, 2009. – 460 с.

69. Гитинова, П.Ш. Академическая мобильность студентов в контексте интернационализации высшего образования / П.Ш. Гитинова, Д.А. Гагиева, З.Д. Картоева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 71-1. – С. 125–129.

70. Гладышев, А.Г. Социальное управление: теория и методология: учебное пособие / А.Г. Гладышев, В.Н. Иванов, А.В. Иванов и др. – М.: Муниципальный мир, 2004. – Ч. I. – 320 с.

71. Глобальное образование: проблемы и решения: дайджест / автор-сост. Алексашина И.Ю. – СПб.: СпецЛит, 2002. – 237 с.

72. Глобальное образование // Ректор вуза. – 2013. – № 8. – С. 31.

73. Гончарова, Т.М. Медиакомпетенция как необходимый элемент профессиональной компетенции / Т.М. Гончарова // Электронный журнал «Социальный компьютеринг». 2012. № 1. С. 5–12 [Электронный ресурс]. – URL: http://mediaeducation.ucoz.ru/_ld/9/935_2012.pdf (дата обращения: 05.09.2017).

74. Горбунова, О.А. Интернационализация как фактор повышения конкурен-

тоспособности российского высшего образования на мировом рынке / О.А. Горбунова // Экономические науки. – 2024. – № 233. – С. 471–475.

75. Государственная программа Российской Федерации Развитие образования на 2013 – 2020 годы [Электронный ресурс]. – URL: <http://sudact.ru/law> (дата обращения: 06.05.2018).

76. Государственные программы образовательной мобильности в разных странах / Н. Овчинникова, М. Зоткина, А. Гетманская: Центр трансформации образования Московской школы управления СКОЛКОВО. – Москва, 2019. – 108 с.

77. Государство [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.grandars.ru/college/pravovedenie/ponyatie-gosudarstva.html> (дата обращения: 31.08.2017).

78. Гражданственность // Философский словарь [Электронный ресурс]. – URL: <http://vslovar.ru/slovo/grazhdanstvennost> (дата обращения: 28.07.2016).

79. Гребенкина, Л.К. Профессиональные основы воспитания в вузе / Л.К. Гребенкина, Н.А. Жокина // Педагогический профессионализм в современном образовании: материалы V международной научно-практической конференции (18-21 февраля 2009 г.). – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2009. – Ч. 2. – С. 213–220.

80. Гретченко, А.А. «Болонизация» российского высшего образования: плюсы и минусы, за и против / А.А. Гретченко [Электронный ресурс]. – URL: <http://do.gendocs.ru/docs/index-328655.html> (дата обращения: 06.12.2015).

81. Гретченко, А.И., Гретченко А.А. Болонский процесс: интеграция России в европейское и мировое образовательное пространство / А.И. Гретченко, А.А. Гретченко – М.: КНОРУС, 2009. – 432 с.

82. Григорьев, С.И. Культуроцентричность и компетентность в современном социальном образовании / С.И. Григорьев, Л.Г. Гусякова – М.: Изд-во РГСУ, 2009. – 155 с.

83. Григорьева, Е.И. Современные технологии социально-культурной деятельности / Е.И. Григорьева [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.studmed.ru> (дата обращения: 04.07.2017).

84. Григорян, А.В. Реализация лингвосоциокультурного компонента содержания языкового образования на основе кросскультурного подхода: английский язык, языковой вуз: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Григорян Асмик Валерьевна – М., 2010. – 234 с.

85. Гридин, С.В. Электронная информационно-образовательная среда как средство поликультурного образования старшеклассников / С.В. Гридин, Л.Л. Супрунова – Пятигорск: ПГЛУ, 2014. – 165 с.

86. Гуркина, Н.К. История образования в России (X–XX века): учебное пособие / Н.К. Гуркина – СПб.: СПбГУАП, 2001. – 64 с.

87. Давыдов, В.В. Культура, образование, мышление / В.В. Давыдов, П.В. Зинченко // Перспективы (вопросы образования). ЮНЕСКО. – 1992. – №1/2. – С. 7–16.

88. Давыдов, Ю.С. Концепция поликультурного образования в высшей школе Российской Федерации / Ю.С. Давыдов, Л.Л. Супрунова – Пятигорск: ПГЛУ, 2003. – С. 16–18.

89. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка / В.И. Даль – М.: Русский язык, 1998. Т. 2.

90. Делез, Ж. Различие и повторение / Ж. Делез – СПб.: Петрополис, 1998. – 384 с.

91. Делокаров, К.Х. Синергетика и новая образовательная парадигма. Синергетическая парадигма. Синергетика образования / К.Х. Делокаров – М.: Прогресс-традиция, 2007. – 592 с.

92. Демидова, Е.И. Исторический опыт и проблемы реформирования советской высшей школы / Е.И. Демидова – Саратов: Изд. центр СГСЭУ, 2006. – 144 с.

93. Дмитриев, Г.Д. Многокультурное образование / Г.Д. Дмитриев – М.: Народное образование, 1999. – 208 с.

94. Дмитриев, Г.Д. Образовательная инициатива на Северном Кавказе / Г.Д. Дмитриев [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.ippd.ru/activity/projects?file=18> (дата обращения: 25.01.2015).

95. Дмитриева, Н.К. Становление академической мобильности студентов в

процессе обучения иностранному языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Дмитриева Наталия Константиновна – Петрозаводск, 2013. – 28 с.

96. Дмитриева, Н.К. Становление академической мобильности студентов в процессе обучения иностранному языку: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Дмитриева Наталия Константиновна – Петрозаводск. 2013. – 262 с.

97. Добрынина, Т.Н. Влияние интерактивного обучения на формирование личности студента педагогического вуза / Т.Н. Добрынина // Педагогический профессионализм в современном образовании: материалы V междунар. научно-практ. конф. (18-21 февраля 2009 г.). – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2009. – Ч. 2. – С. 49–54.

98. Донецкая, С.С. Китайские студенты за рубежом: динамика численности и цели выезда / С.С. Донецкая // Высшее образование в России. –2020. – № 6. – С. 153–168.

99. Егоров, В.Н. Развитие академической мобильности в условиях регионального вуза / В.Н. Егоров, Н.В. Усольцева, И.С. Борзова, А.А. Малыгин // Академическая мобильность 2011: проблемы и перспективы развития: материалы междунар. конф. 17-18 мая 2011. – СПб.: Изд-во СПбГУСЭ, 2011. – С. 38–42.

100. Егорычев, А.М. Академическая мобильность в России: диахронический аспект / А.М. Егорычев, Е.А. Костина, Т.Г. Везиров // Педагогический журнал. – 2016. – № 4. – С. 34–44.

101. Егорычев, А.М. Национальная культура и социальное образование / А.М. Егорычев, Е.А. Костина – Новосибирск: НГПУ, 2013. – 102 с.

102. Егорычев, А.М. Социально-культурные основания интеграции этнокультурных традиций в системе образования России: дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.11 / Егорычев Александр Михайлович – Барнаул, 2006. – 356 с.

103. Егорычев, А.М. Теоретические основания интеграции этнокультурных традиций в системе образования России / А.М. Егорычев – Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2006. – 315 с.

104. Елизарова, Г.В. Культура и обучение иностранным языкам / Г.В. Елизарова – СПб.: КАРО, 2001. – 291 с.

105. Емельянова, Э.Л. Инновационные подходы в области обеспечения готовности студентов к академической мобильности / Э.Л. Емельянова // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – № 5 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.science-education.ru/99-4853> (дата обращения: 28.11.2017).

106. Емельянова, Э.Л. Педагогическое обеспечение готовности студентов к академической мобильности: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01/ Емельянова Элла Леонидовна – М., 2013. – 25 с.

107. Ершов, В.А. Поликультурное образование в системе общеобразовательной подготовки учащихся средней школы: дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 / Ершов Вячеслав Алексеевич – М., 2000. –185 с.

108. Ефремов, О.Ю. Военная педагогика / О.Ю. Ефремов – СПб: Питер, 2008. – 184 с.

109. Жидков, В.С. Культурная политика России: теория и история: учебное пособие для вузов / В.С. Жидков, К.Б. Соколов – М.: Академический проект, 2001. –291 с.

110. Загвязинский, В.И. Академическая мобильность в педагогическом образовании / В.И. Загвязинский, Л.М. Волосникова, Е.А. Кукуев, И.В. Патрушева // Образование и наука. – 2020. – № 22(6). – С. 31–48.

111. Загвязинский, В.И. Теория обучения: современная интерпретация / В.И. Загвязинский – М.: Академия, 2001. – 130 с.

112. Запускается программа обучения россиян за границей [Электронный ресурс]. – URL: <http://last24.info/read/2014/01/20/3/3126> (дата обращения: 24.05.2016).

113. Зарубежные национальные стипендиальные / грантовые программы и фонды, поддерживающие академическую мобильность [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.nstu.ru/static> (дата обращения 25.04.2023).

114. Зевакина, Е.А. Гуманно-личностная технология Ш.А. Амонашвили / Е.А. Зевакина [Электронный ресурс]. – URL: <http://nsportal.ru> (дата обращения: 05.07.2017).

115. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетент-

ностный подход / Э.Ф. Зеер // Образование и наука. – 2004. – №3(27). – С. 15.

116. Зеер Э.Ф. Становление личностно-ориентированного образования / Э.Ф. Зеер // Образование и наука: известия Уральского научно-образовательного центра РАО. – 1999. – № 1. – С. 112–122.

117. Землянская, Е.Н. Значение межкультурной коммуникации в контексте академической мобильности / Е.Н. Землянская, Э.Л. Емельянова // Мир лингвистики и коммуникации. – 2012. – № 26 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.tverlingua.ru/> (дата обращения: 28.11.2017).

118. Зиятдинова, Ф.Н. Стратегия индивидуально-ориентированного образования: опыт гуманизации поликультурного образовательного процесса / Ф.Н. Зиятдинова // Образование и межнациональные отношения: материалы междунар. симпозиума. – Ижевск: УдГУ, 2012. – Ч. 1. – С. 183–186.

119. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результатов образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.

120. Зорина, Л.Я. Отражение идей самоорганизации в содержании образования / Л.Я. Зорина // Педагогика. – 1996. – № 4. – С. 105–109.

121. Зотова, А.И. Методы исследования социально-психологических аспектов адаптации личности / А.И. Зотова, И.К. Кряжева // Методология и методы социальной психологии. – М., 1977. – С. 173–188.

122. Иванов, В.Г. Межкультурные коммуникации и академическая мобильность студентов УШОС / В.Г. Иванов // Педагогический журнал Башкортостана. – 2015. – № 3 (58). – С. 80–86.

123. Иванов, В.Н. Инновационные социальные технологии государственного и муниципального управления / В.Н. Иванов, В.И. Патрушев – М.: Изд-во «Экономика», 2001. – 324 с.

124. Игошев, Б.М. Организационно-педагогическая система подготовки профессионально мобильных специалистов в педагогическом университете: монография / Б.М. Игошев – М.: ВЛАДОС, 2008. – 201 с.

125. Игошев, Б.М. Системно-интегративная организация подготовки про-

фессионально-мобильных педагогов: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.08 / Игошев Борис Михайлович – Москва, 2008. – 394 с.

126. Интервью // Национальная педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. – URL: <http://didacts.ru/termin/intervyu.html> (дата обращения: 02.06.2017).

127. Исакова, Н.В. Культура и человек в этническом пространстве: этнокультурный подход к исследованию социальных процессов / Н.В. Исакова – Новосибирск: Изд. МОУ ГЦРО, 2001. – 344 с.

128. Историчность // Социологический словарь [Электронный ресурс]. – URL: <http://vslovare.ru/slovo/istorichnost> (дата обращения: 28.07.2016).

129. История педагогики (краткий конспект) [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.mylect.ru/pedagog/pedagogik-history/492-short-history-pedagogik.html?start=14> (дата обращения: 24.05.2016).

130. История Российского образования [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.educationsystems.info/item1667.html> (дата обращения 24.05.2016).

131. Казначеев, В.П. Феномен человека: космические и земные истоки / В.П. Казначеев – Новосибирск: Книжное издательство, 1991. –128 с.

132. Каландия, И.Д. Система общечеловеческих ценностей в динамике и диалоге цивилизаций в условиях глобализации / И.Д. Каландия // Сб. материалов междунар. симпозиума (г. Зугдиди, Грузия, 19-20 мая 2004 г) [Электронный ресурс]. – URL: www.kabbalah.info/forums/ (дата обращения: 23.07.2015).

133. Каптерев, П.Ф. История русской педагогики / П.Ф. Каптерев – Петроград: Книжный склад «Земля», 1915. – 768 с.

134. Караковский, В.А. Воспитание? Воспитание... Воспитание!: Теория и практика школьных воспитательных систем / В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова – М., 1996. – С. 13.

135. Караханова, Г.А. Совершенствование профессиональной подготовки бакалавра по направлению «Педагогическое образование» на основе компетентностного подхода / Г.А. Караханова, Е.Е. Оруджалиева // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2012. – № 3 (20). – С. 58–63.

136. Карпов, А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А.В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – №5. – С. 45–57.
137. Карягина, Ю.А. Воспитание поликультурности подростка в образовательном процессе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Карягина Юлия Алексеевна – Оренбург, 2007. – 224 с.
138. Касьянова, К. О русском национальном характере К. Касьянова – М.: Институт национальной модели экономики, 1994. – С. 121.
139. Катъкало, В.С. Эволюция теории стратегического управления / В.С. Катъкало – СПб.: Высшая школа менеджмента, 2008. – 546 с.
140. Качалов, Д.В. Система формирования педагогической культуры у студентов вуза – будущих учителей в инновационной образовательной среде: монография / Д.В. Качалов – Шадринск, 2011. – 138 с.
141. Кашина, Е.А. Прогнозирование структуры интегрированного курса информатики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Кашина Елена Анатольевна – Екатеринбург, 1997. – 18 с.
142. Кедров, Б.М. Беседы о диалектике / Б.М. Кедров – М.: Молодая гвардия, 1989. – С. 186.
143. Кларин, М.В. Педагогическая технология в учебном процессе / М.В. Кларин – М.: Знание, 1989. – 77 с.
144. Кларин, М.В. Технологии обучения: идеал и реальность / М.В. Кларин – Рига, 1999. – 180 с.
145. Климов, Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях: учебное пособие / Е.А. Климов – М.: Изд-во Московского университета, 1995. – 224 с.
146. Кнорринг, В.И. Теория, практика и искусство управления / В.И. Кнорринг – М.: Изд-во Норма, 2001. – 527 с.
147. Когдин, А.А. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности в управлении персоналом / А.А. Когдин // Основы экономики, управления и права. – № 4(4). – 2012. – С. 80–83.
148. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике (междисциплинарный) /

Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров – М.: Издательский центр «МарТ», 2005. – С. 193.

149. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров [Электронный ресурс]. – URL: <http://slovo.yaxy.ru/87.html> (дата обращения: 06.05.2020).

150. Козлова, Е.С. Институционализация международной академической мобильности в российских вузах: региональный аспект: дисс. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Козлова Елена Сергеевна – Иркутск. 2014. – 353 с.

151. Козлова, Н.А. Академическая мобильность: сущность, векторы и стратегии развития: монография / Н.А. Козлова – СПб.: ТЭИ, 2012. – 88 с.

152. Кокошин, А.А. Стратегическое управление: теория, исторический опыт, сравнительный анализ, задачи для России / А.А. Кокошин – М.: РОССПЭН, 2003. – 528 с.

153. Колесников, А.С. Интеллектуально ориентированное направление развития языкового образования / А.С Колесников // Иностранные языки в школе. – 2023. – № 1. – С. 6–14.

154. Количество иностранных студентов в странах мира [Электронный ресурс]. URL: <http://popecon.ru/otrivki/701-kolichestvo-inostrannyh-studentov-v-stranah-mira.html> (дата обращения: 12.02.2018).

155. Коложвари, И. Как организовать интегрированный урок? / И. Коложвари, Л. Сеченикова // Народное образование. – 1996. – № 1. – С. 87–89.

156. Колосовская, Т.А. Кросс-культурное образование в педагогическом вузе: теоретические и прикладные аспекты / Т.А. Колосовская // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2008. – №1. – С.109–113.

157. Колосовская, Т.А. Формирование кросс-культурной компетентности будущих учителей автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Колосовская Татьяна Александровна – Челябинск 2006. – 25 с.

158. Комарова, Ю.А. Академическая мобильность как важный фактор профессионального становления студентов магистерских отделений / Ю.А. Комарова // Проблемы современной филологии. – 2014. – Вып. 6. – С. 83–90.

159. Комарова, Э.П. Поликультурное образование в эпоху глобализации / Э.П. Комарова // Перспективы науки: сборник научных трудов. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. – С 131–132.

160. Коменский, Я.А. Великая дидактика / Я.А. Коменский // Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1982. – Т. I. – 329 с.

161. Коменский, Я.А. Избранные педагогические сочинения / Я.А. Коменский – М.: Педагогика, 1955. – 287 с.

162. Коммуникативная компетентность [Электронный ресурс]. – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki> (дата обращения 06.08.2015).

163. Кондаков, Н.И. Логический словарь-справочник / Н.И. Кондаков – М.: Наука, 1975. – 720 с.

164. Кондратьева, Т.Н. Воспитание культуры межнационального общения студентов высшего учебного заведения на основе этнопедагогического подхода / Т.Н. Кондратьева // Педагогический профессионализм в современном образовании: материалы V междунар. научно-практ. конф. (18-21 февраля 2009 г.). – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2009. – Ч. 2. – С. 248–253.

165. Кононова, А.Ф. Профессионально-направленное обучение английскому языку студентов 5 курса факультета начального образования (на материале детской англоязычной литературы): автореф. дис. ... канд. пед. наук:13.00.02 / Кононова Анна Федоровна – СПб., 2004. –18 с.

166. Кононова, А.Ф. Структура профессиональной компетентности учителя английского языка в начальных классах / А.Ф. Кононова // Лингвистика и методика обучения иностранным языкам: сб. науч. тр. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. – 2005. – Вып. 2. – С. 64–67.

167. Концепция // Педагогический энциклопедический словарь. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. – С. 41.

168. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (3.3. Развитие образования) [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.smolin.ru/odv/reference-source/2008-03.htm> (дата обращения: 06.05.2018).

169. Кораблева, А.А. Структура и характеристики толерантной образовательной среды / А.А. Кораблева // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – № 1. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 44–48.

170. Кормилицин, А.П. Социально-педагогическая адаптация иностранных студентов в процессе профессиональной подготовки: на примере авиационного технического колледжа: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кормилицин Анатолий Петрович – М., 1997. –170 с.

171. Костина, Е.А. Академическая мобильность студентов в контексте кросс-культурного подхода: монография / Е.А. Костина – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2022. – 123 с.

172. Костина, Е.А. Английский язык и страноведение: электронное пособие / Е.А. Костина – Новосибирск: ИОДО, 2013. – 0,4 ГБ.

173. Костина, Е.А. Русские: общечеловеческие ценности. Самоанализ / Е.А. Костина, А.М. Егорычев, Е.Н. Кашина // Вестник НГПУ (электронное научное издание). – 2015. – № 1(23) [Электронный ресурс]. –URL: <http://vestnik.nspu.ru/article/1308> (дата обращения: 18.07.2017).

174. Костина, Е.А., Егорычев А.М., Ригер А. Русские: характер, ментальность, стереотипы поведения / Е.А. Костина, А.М. Егорычев, А. Ригер // Вестник НГПУ (электронное научное издание). – 2013. – № 6 (16) [Электронный ресурс]. – URL: <http://vestnik.nspu.ru/article/536> (дата обращения: 17.07.2017).

175. Костина, Е.А. Профессиональная педагогическая подготовка студентов в свете идей модернизации образования / Е.А. Костина, Б.А. Жетписбаева // European Social Science Journal. – 2015. – № 11. – С. 199–205.

176. Костина, Е.А. Культурно-страноведческая компетентность учителя иностранного языка: учебное пособие / Е.А. Костина, Л.Н. Кретьова – Новосибирск: НГПУ, 2016. – 112 с.

177. Костина, Е.А. Кросс-культурная образовательная среда в педагогических вузах России: необходимость и реальность / Е.А. Костина // Вестник Академии права и управления. – 2015. – № 41. – С. 152–156.

178. Костина, Е.А. Кросс-культурность в философской мысли как основа

кросс-культурности в образовании / Е.А. Костина // Философия образования. – 2015. – № 5 (62). – С. 84–101.

179. Костина, Е.А. Кросс-культурность высшего профессионального образования / Е.А. Костина // Вестник Академии права и управления. – 2015. – № 3 (40). – С. 175–184.

180. Костина, Е.А. Кросс-культурный подход к организации академической мобильности студентов педагогического вуза / Е.А. Костина // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 5 (54). – С. 69–71.

181. Костина, Е.А. Вторая специальность – английский язык (для студентов IV курса): учебное пособие / Е.А. Костина, Е.С. Митюшова – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2010. – 320 с.

182. Костина, Е.А. Педагогическая технология интегрированного курса «Английский язык и страноведение»: учебное пособие / Е.А. Костина – Новосибирск: «Архивариус – Н», 2007. – 148 с.

183. Костина, Е.А. Педагогическая технология развития культурно-страноведческой компетенции учителя иностранного языка: учебное пособие / Е.А. Костина – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. – 118 с.

184. Костина, Е.А. Подготовка специалиста на основе компетентного подхода / Е.А. Костина // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков: матер. междунар. науч.-практ. Интернет-конф. (октябрь – ноябрь 2007 г.). – Новосибирск, 2007. – С. 166–171.

185. Костина, Е.А. Профессиональная компетентность учителя иностранного языка: учебное пособие / Е.А. Костина – Новосибирск: НГПУ, 2014. – 82 с.

186. Костина, Е.А. Развитие академической мобильности студентов в высших учебных заведениях современного мира / Е.А. Костина // Вестник Карагандинского университета. – 2014. – № 4 (76). – С. 72–81.

187. Костина, Е.А. Социокультурная компетенция учителя иностранного языка: монография / Е.А. Костина – Новосибирск: НГПУ, 2013. – 87 с.

188. Костина, Е.А. Становление академической мобильности в процессе реформ российского образования / Е.А. Костина // Гуманизация образования. –

2014. – № 3. – С. 22–28.

189. Костина, Е.А. Вторая специальность – английский язык (для студентов III курса): учебное пособие / Е.А. Костина, Э.В. Усенкова, Л.С. Драгунова – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2011. – 152 с.

190. Костина, Е.А. Вторая специальность – английский язык (для студентов V курса): учебное пособие / Е.А. Костина, Э.В. Усенкова, Е.В. Зырянова – Новосибирск: Изд-во «Авенсис», 2009. – 246с.

191. Костина, Е.А. Влияние краткосрочной академической мобильности на профессиональную подготовку учителя / Е.А. Костина, С.П. Хорошилова // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – № 1. – С. 50–55.

192. Костина, Е.А. Страница преподавателя НГПУ [Электронный ресурс]. – URL: <http://prepod.nspu.ru/course/view.php?id=242> (дата обращения: 17.08.2015).

193. Кочетова, А. Социальные предпосылки необходимости перехода к коллективному педагогическому творчеству / А. Кочетова // Социальная педагогика. – 2005. – № 3. – С. 29–36.

194. Крайнов, Г.Н. Болонский процесс и проблемы модернизации высшего образования в России / Г.Н. Крайнов // Фундаментальные исследования. – 2008. – № 9. – С. 76–78.

195. Краткий словарь по философии / автор-сост. Н.Н. Рогалевиц. – Минск: Харвест, 2008. – 832 с.

196. Кренёва, И.В. Интегрированный курс как средство развития младших школьников в условиях углубленного изучения ими немецкого языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кренёва Инна Владимировна – Петрозаводск, 2003. – 22 с.

197. Критерий хи-квадрат Пирсона [Электронный ресурс]. – URL: http://medstatistic.ru/theory/hi_kvadrat.html (дата обращения: 20.07.2017).

198. Кросс-культурная компетенция [Электронный ресурс]. – URL: <http://alpha.sbs.syndev.ru/portal/seminar/491> (дата обращения: 05.04.2015)

199. Крухмалева, О.В. Некоторые аспекты вхождения российского образования в мировое образовательное пространство / О.В. Крухмалева // Alma Mater. –

2008. – № 11. – С. 4–6.

200. Кузеванова, Е.В. Интегрированное обучение в младших классах общеобразовательной школы / Е.В. Кузеванова // Аспирантский сборник НГПУ – 2003. – Новосибирск, 2003. – Ч. 4. – С. 81–86.

201. Кузнецова, Н.В. Социально-профессиональное самоопределение обучающихся в процессе изучения социально-гуманитарных дисциплин: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Кузнецова Наталья Владимировна – Екатеринбург, 2003. – 27 с.

202. Кузьмин, А.В. Управление академической мобильностью как фактор развития международной интеграции в образовании: автореферат дис. ... канд. экон. наук: 08.00.05 / Кузьмин Андрей Владимирович – СПб, 2007. – 26 с.

203. Кузьмин, М.Н. Образование в условиях полиэтнической и поликультурной России / М.Н. Кузьмин // Педагогика. – 1999. – № 6. – С. 3–11.

204. Кузьмина, Н.В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования / Н.В. Кузьмина – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – 144 с.

205. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина – М.: Высшая школа, 1990. – 89 с.

206. Куклина, Е.А. Российско-сербское сотрудничество в сфере высшего образования (в контексте евразийского экономического союза / Е.А. Куклина // Россия: тенденции и перспективы развития. – 2022. – С. 826–829.

207. Кукушкин, В.С. Общие основы педагогики: учебное пособие для студентов педагогических вузов / В.С. Кукушкин – Ростов н/Д.: «МарТ», 2002. – 224 с.

208. Кульневич, С.В. Педагогика личности / С.В. Кульневич – Ростов н/Д.: РГПУ, 1995. – 165 с.

209. Культура во времена правления Ивана Грозного [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.vevivi.ru/best/Kultura-vo-vremena-pravleniya-Ivana-Groznogo-ref92977.html> (дата обращения 06.12.2015).

210. Культура и образование: принципы взаимодействия: монография. –

Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2012. – 360 с.

211. Культуросообразности принцип // Энциклопедия культурологии [Электронный ресурс]. – URL: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_culture/ (дата обращения: 28.07.2016).

212. Куницына, В.Н. Межличностное общение / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.

213. Ладенко, И.С. Интеллектуальные системы в целевом управлении: монография / И.С. Ладенко – Новосибирск: Наука, 1987. – С. 108–190.

214. Ларионова, М.В. Формирование общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы / М.В. Ларионова – М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2004. – 524 с.

215. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3–12.

216. Легостаева, Л.А. Личность и профессиональная подготовка учителя малокомплектной начальной школы / Л.А. Легостаева // Формирование личности учителя в системе высшего педагогического образования: сб. науч. тр. – М.: Моск. гос. пед. ин-т им. В.И. Ленина, 1979. – С. 90–97.

217. Лейфа, И.И. Цели обучения иностранным языкам на современном этапе / И.И. Лейфа // Мир языка и межкультурная коммуникация: материалы междунар. науч.-практ. конф. – Барнаул: Изд-во БГПУ, 2001. – Ч. I. – С. 193–195.

218. Леонтьев, А.А. История образования в России от древней Руси до конца XX века / А.А. Леонтьев [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.ateismy.net> (дата обращения: 10.05.2016).

219. Леонтьев, В.Г. Мотивация и психологические механизмы ее формирования / В.Г. Леонтьев – Новосибирск: Изд-во «Новосибирский полиграфкомбинат», 2002. – 262 с.

220. Лингвистическая компетенция [Электронный ресурс]. – URL: <http://perevodovedcheskiy.academic.ru/> (дата обращения 05.09.2017).

221. Линченко, Е.В. Обучение устному иноязычному общению студентов старших курсов языковых факультетов на материале средств массовой информа-

ции (английский язык как второй иностранный): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Линченко Елена Викторовна – СПб., 2003. – 301 с.

222. Лиотар, Ж.-Ф. Состояние постмодерна / Ж.-Ф. Лиотар – М.: Институт экспериментальной социологии, СПб.: Алетейя, 1998. – 159 с.

223. Липник, В.Н. Школьные реформы в России / В.Н. Липник // Библиотечка журнала «Вестник образования России». – 2002. – № 8. – С. 35–48.

224. Лисенкова, Е.В. Трансформация систем высшего образования Германии и России в контексте Болонского процесса: монография / Е.В. Лисенкова – Княгинино: НГИЭИ, 2010. – 123 с.

225. Лисник, Ю.С. Образовательная технология «портфолио» и возможность ее применения в учебном процессе / Ю.С. Лисник, И.Э. Чурикова // Педагогические науки. – 2015. – № 32-2. [Электронный ресурс]. – URL: <http://novainfo.ru/article/3367> (дата обращения: 03.07.2017).

226. Лихачев, Б.Т. Педагогика: учебное пособие / Б.Т. Лихачев – М., 1992. – 528 с.

227. Ломакина, О.Е. Предпосылки обучения студентов младших курсов межкультурной коммуникации в вузе / О.Е. Ломакина // Актуальные проблемы содержания и методики обучения иностранным языкам: доклады и тезисы докладов междунар. науч. конф. 25-27 октября 2001. – Владимир: Изд-во ВГПУ, 2001. – С. 69–70.

228. Луков, В.А. Реформы образования в России / В.А. Луков [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.hdirussia.ru/85> (дата обращения: 12.08.2015).

229. Мазур, И.И. Управление проектами / И.И. Мазур, Н.Г. Ольдерогге, В.Д. Шапиро – М: Изд-во Омега-Л, 2007. – 664 с.

230. Макаев, В.В. Поликультурное образование – актуальная проблема современной школы / В.В. Макаев, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова // Педагогика. – 1999. – № 4. – С. 3–10.

231. Макарова, Е. Наблюдение как метод исследования / Е. Макарова [Электронный ресурс]. – URL: <http://fb.ru/article/3870/nablyudenie-kak-metod-issledovaniya> (дата обращения: 02.06.2017).

232. Максимов, В.Н. Межпредметные связи и совершенствование процесса обучения: книга для учителя / В.Н. Максимов – М.: Просвещение, 1984. – С. 17.
233. Малькова, З.А. США: поиски решения стратегической задачи школы / З.А. Малькова // Педагогика. – 2000. – № 1. – С. 82–92.
234. Маркарян, Э.С. Интегрированные тенденции во взаимодействии общественных и естественных наук / Э.С. Маркарян – Ереван, 1977. – 154 с.
235. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова – М.: Изд-во Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
236. Мартыненко, Н.М. Основы менеджмента: учебник / Н.М. Мартыненко – Киев: Каравелла, 2003. – 496 с.
237. Мартыненко, С.А. Педагогические средства повышения квалификации преподавателей к реализации поликультурного образования: на примере повышения квалификации преподавателей иностранных языков: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Мартыненко Светлана Алексеевна – Ростов-на Дону, 2004. – 204 с.
238. Масалимова, А.Р. Формирование академической мобильности студентов вузов за рубежом в условиях единого образовательного пространства / А.Р. Масалимова, Р.Г. Сахиева, Т.М. Трегубова, А.В. Фахрутдинова, Э.Х. Тазутдинова // Казанский педагогический журнал. – 2008. – № 8. – С. 93–128.
239. Материалистическая диалектика. – М.: Мысль, 1982. Т. 2. – С. 240.
240. Матяш, Л.Г. Ценностно-мотивационные детерминанты профессионального роста преподавателя высшей школы: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Матяш Леонид Григорьевич – Брянск, 2003. – 24 с.
241. Международная деятельность [Электронный ресурс]. – URL: <http://bspu.ru/node/45649> (дата обращения: 30.07.2015).
242. Международная деятельность [Электронный ресурс]. – URL: http://www.nspu.ru/mezd_deyat/ (дата обращения: 01.10.2016).
243. Метод обобщения независимых характеристик // Методы педагогических исследований [Электронный ресурс]. – URL: <https://sites.google.com/site/ktnoscience/Home/lecture/13> (дата обращения: 03.06.2017).

244. Микова, И.М. Академическая мобильность студентов в вузах России и США: монография / И.М. Микова – Рязань: Изд-во Рязанского ун-та развития образования, 2013. – 212 с.

245. Миллер, Л.С. Развитие гуманистического мировоззрения студентов в процессе поликультурного образования: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Миллер Лариса Сергеевна – Ставрополь, 2008. – 167 с.

246. Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина – М.: Флинта, 1998. – 200 с.

247. Михайлова, Т.А. Проблемы интеграции России в мировое образовательное пространство. Доступность и качество образования в России и Германии: сравнительные аспекты / Т.А. Михайлова // *Alma Mater*. – 2009. – № 3. – С. 67–72.

248. Мишин, Ю.Д. Культурный фактор в системе высшего профессионального образования / Ю.Д. Мишин – материалы междунар. конф. «Новые технологии науки и образования на пороге третьего тысячелетия». – Новосибирск, 1999. – Т.V. – Ч. III. – С. 269–277.

249. Моделирование как метод научного познания [Электронный ресурс]. – URL: http://claw.ru/a-economics/ek_MODELIR.htm (дата обращения: 09.01.2016).

250. Монахов, В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса / В.М. Монахов – Волгоград: Перемена, 1995. – 260 с.

251. Мониторинг как технология управления [Электронный ресурс]. – URL: <https://lib.sale/teoriya-upravleniya-besplatno> (дата обращения: 28.12.2017).

252. Морылева, Э.А. Развитие социально-профессиональной мобильности студентов в образовательной среде вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Морылева Элла Анатольевна – Тобольск, 2001. – 162 с.

253. Московский государственный университет им М.В. Ломоносова [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.msu.ru/int/> (дата обращения: 06.05.2016).

254. Мочалова, С.Э. Метод педагогического наблюдения / С.Э. Мочалова [Электронный ресурс]. – URL: <https://infourok.ru/statya-po-teme-metod-pedagogicheskogo-nablyudeniya-1664504.html> (дата обращения 02.06.2017).

255. Напёров, В.А. Формирование профессиональной компетентности сту-

дентов средних специальных учебных заведений торгово-экономического профиля: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Напёров Валерий Александрович – Брянск, 1999. – 20 с.

256. Народное образование в России. Исторический альманах. – Москва: «Народное образование», 2000. – 400 с.

257. Наролина, В.И. Межкультурная коммуникативная компетентность как интегративная способность межкультурного общения специалиста / В.И. Наролина // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». – 2010. – № 2. – С. 1–11 [Электронный ресурс]. – URL: www.psyedu.ru (дата обращения: 10.03.2011).

258. Наролина, В.И. Подготовка специалиста к межкультурной коммуникации / В.И. Наролина // Высшее образование в России. – 2009. – №1. – С. 124–128.

259. Недосека, О.Н. Исследование кросскультурной компетентности педагогов-психологов дошкольных образовательных учреждений / О.Н. Недосека, А.В. Науменко // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2011. – №3(6). – С. 219–223.

260. Николаев, В.К. Интернационализация российского образования: новые вызовы и новые решения / В.К. Николаев, А.А. Скворцов, Р.С. Николаев, С.А. Богатенков // Высшее образование в России. – 2025. – Т. 34. – № 1. – С. 42–62.

261. Новиков, С.Н. Социальная мобильность выпускников вузов в условиях модернизации российского образования: автореферат дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Новиков Сергей Николаевич – Ставрополь, 2005. – 24с.

262. Новосибирский государственный технический университет [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.nstu.ru/international/info> (дата обращения: 06.05.2016).

263. Образование. Москва, 2006 [Электронный ресурс]. – URL: <http://ru.convdocs.org/docs/index-45131.html?page=11> (дата обращения: 06.12.2015).

264. Образовательные реформы [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.newreferat.com/ref-16712-1.html> (дата обращения: 24.05.2016).

265. Образовательный процесс в начальной, основной и старшей школе. Ре-

комендации по организации опытно-экспериментальной работы. – М.: ИФ «Сентябрь», 2001. – С. 231.

266. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.sgu.ru> (дата обращения: 01.08.2016).

267. Общая характеристика основных принципов социальной педагогики и их требования [Электронный ресурс]. – URL: <http://studme.org> (дата обращения: 28.07.2016).

268. Общероссийский классификатор занятий [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=177953> (дата обращения: 06.08.2015).

269. Общество [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.grandars.ru/college/sociologiya/priznaki-obshchestva.html> (дата обращения: 31.08.2017).

270. Оденбах, И.А. Академическая мобильность как фактор социализации личности студента университета: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Оденбах Ирина Александровна – Оренбург, 2011. – 237 с.

271. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова – 4-е изд. – М.: Изд-во «Азъ», 2003.

272. Ольховая, Т.А. Процесс академической мобильности в контексте интернационализации образования / Т.А. Ольховская, А.Р. Хемраева // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2021. – № 2 (230). – С. 95–101.

273. Ольшанский, О.Е. О связи с историей при изучении русского языка в 4 и 5 классе / О.Е. Ольшанский, М.Ф. Скорнякова // Межпредметные связи русского языка: сб. ст. из опыта работы. – М., 1977. – С. 121–125.

274. Орлов, Ю.М. Построение тест-опросника для измерения потребности в достижении / Ю.М. Орлов, В.И. Шкуркин, Л.П. Орлова // Экспериментальная психология и ее история. – М., 1974. – С. 47–61.

275. Осипов, Г.В. Россия: национальная идея, социальные интересы и прио-

ритеты / Г.В. Осипов – М: Фонд содействия развитию соц. и полит. наук, 1997. – С. 25–50.

276. Особенности организации отдыха и развлечений в сфере досуга [Электронный ресурс]. – URL: <http://megaobuchalka.ru/8/13089.html> (дата обращения: 05.07.2017).

277. Отдел международных связей ДГПУ [Электронный ресурс]. – URL: <http://ru.dgpu.net/ru/mezhdunarodnoe-sotrudnichestvo> (дата обращения: 30.07.2015).

278. О’Шонесси, Дж. Принципы организации управления фирмой / Дж. О’Шонесси – М.: «Прогресс», 1979. – С. 33.

279. Паршина, Л.П. Историко-педагогические примеры в профессиональной подготовке учителя / Л.П. Паршина // Вопросы формирования педагогического мастерства в процессе обучения студентов: сб. статей. – Куйбышев, 1976. – С. 47–55.

280. Пассов, Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования «Развитие индивидуальности в диалоге культур» / Е.И. Пассов – М.: Просвещение, 2000. – 161 с.

281. Патриотизм // Философский словарь [Электронный ресурс]. – URL: <http://vslozare.ru/slovo/patriotizm> (дата обращения: 28.07.2016).

282. Пахмутова, Е.Д. Телекоммуникационные проекты в межкультурном обучении иностранному языку (немецкий язык, неязыковой вуз): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Пахмутова Елена Даниловна – Саранск, 2003. – 154 с.

283. Педагогические технологии обучения английскому языку // Портал образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://portalobrazovaniya.ru> (дата обращения: 03.07.2017).

284. Педагогический словарь: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В.И. Загвязинского – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с.

285. Педагогический энциклопедический словарь / ред. Б.М. Бим-Бад – М., 2002. – 528 с.

286. Перевертайлова, В.В. Планирование как основная функция управления /

В.В. Перевертайлова [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/upravlenie-dou/2013/05/17/planirovanie-kak-osnovnaya-funktsiya-upravleniya> (дата обращения: 23.12.2017).

287. Песталоцци, И.Г. Избранные педагогические сочинения / И.Г. Песталоцци – М.: Издательство АПН РСФСР, 1963. – Т. 2. – 278 с.

288. Петренко, Е.П. Материальное стимулирование – ключевой фактор управления мотивацией / Е.П. Петренко, Т.П. Хрипкова, Т.А. Сентябова // Клиническая лабораторная диагностика. – 2006. – № 9. – С. 22–23.

289. Писаренко, В.И. Инновационное развитие образовательных систем как основа модернизации высшего образования / В.И. Писаренко // Преподаватель 21 века. – 2009. – С. 133–135.

290. Подласый, И.П. Педагогика начальной школы: учебник / И.П. Подласый – М., 2000. – С. 126.

291. Подласый, И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учебное пособие для вузов / И.П. Подласый – М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.

292. Подход // Философский энциклопедический словарь / гл. ред Л.Ф. Ильичев и др. – М: Советская энциклопедия, 1983. –С. 545.

293. Позиции университета в рейтингах [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.buketov.edu.kz/ru/page/rating> (дата обращения: 30.07.2019).

294. Поликашева, Н.В. Проектирование системы поликультурного воспитания в учреждениях дополнительного образования детей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Поликашева Наталия Владимировна – Пятигорск, 2012. –200 с.

295. Поликультурное образование в современной России: проблемы и перспективы: материалы всеросс. научной конференции. 16-18 сентября 1997. – Пятигорск, 1997. – 207 с.

296. Положение об Управлении международного образования и сотрудничества [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.bgpu.ru/departaments/umois/poloumois.pdf> (дата обращения: 30.07.2015).

297. Положение об Управлении международной академической мобильности ФГБОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический университет им.

В.П. Астафьева» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.kspu.ru/upload/documents/2013/12/28/ce33cdf994923f1ba503b89521250a03/729p.pdf> (дата обращения: 31.07.2015).

298. Полуйкова, С.Ю. Этапы организации освоения студентами профессионально-образовательной среды факультета / С.Ю. Полуйкова // Наука образования. – 2000. – Вып. 18. – С. 296-299.

299. Пономарева, О.И. Формирование основ этнопедагогической культуры будущего учителя в поликультурном социуме: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Пономарева Ольга Ивановна – Уфа, 1999. – 18 с.

300. Поспелов, Д.А. Ситуационное управление: теория и практика / Д.А. Поспелов – М.: Изд-во Наука, 1986. – 288 с.

301. Попов, В.А. Технология научных исследований / В.А. Попов – Екатеринбург, 2014 [Электронный ресурс]. – URL: http://edu.usfeu.ru/Uploads/MethodObespech/KursLekzii/3803052/3803052_6.pdf (дата обращения: 03.07.2017).

302. Попова, Н.В. Междисциплинарная парадигма как основа формирования интегративных компетенций студентов многопрофильного вуза: на примере дисциплины Иностранный язык: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.08 / Попова Нина Васильевна – Санкт-Петербург, 2012. – 50 с.

303. Попова, Н.В. Первый иностранный язык как интегративный стержень реализации междисциплинарных связей в подготовке лингвистов, преподавателей / Н.В. Попова // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. – 2007. – № 1/2. – С. 315–332.

304. Поташник, М. Управление качеством образования. Вопросы и ответы / М. Поташник // Народное образование. – 2001. – № 9. – С. 35–43.

305. Практичность // Ушаков Д.Н. Большой толковый словарь современного русского языка [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Ushakov-term-54684.htm> (дата обращения: 27.07.2016).

306. Представление министра народного просвещения в Комитет министров 16 марта 1865 г. Об отмене ограничения в приеме воспитанников польского про-

исхождения в учебные заведения Министерства народного просвещения. – СПб., 1865. – С. 2, 4.

307. Преемственность // Большой энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – URL: <http://vslovare.ru/slovo/preemstvennost> (дата обращения: 27.07.2016).

308. Пригожин, А.И. Современная социология организаций / А.И. Пригожин – М.: Фирма «Интерпракс», 1995. – С. 50–60.

309. Приказ ректора МПГУ от 18.12.2012 г. N679 «Об утверждении и введении в действие Положения об Управлении международных связей» [Электронный ресурс]. – URL: <http://мпгу.рф/ob-mpgu/mezhdunarodnaya-deyatelnost/rukovodyashhie-strukturnyi/> (дата обращения: 29.07.2015).

310. Прогностическая функция // Большая Энциклопедия Нефти и Газа [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.ngpedia.ru/id572305p2.html> (дата обращения: 02.07.2017).

311. Программа международной академической мобильности GCUB-Mob под эгидой Группы международного сотрудничества бразильских университетов (GCUB) [Электронный ресурс]. – URL: <https://news.myseldon.com/ru/news/index/274354610> (дата обращения: 02.04.2023).

312. Программа развития федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет» на 2023-2030 годы. – Новосибирск, Изд-во НГПУ, 2023. – 65 стр.

313. Проект Концепции развития академической мобильности в Российской Федерации // Институт международных организаций и международного сотрудничества (ИМОМС) Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» [Электронный ресурс]. – URL: http://intpr.ntf.ruMedia/koncepciyaakademicheskoy_mobilnosti_itog.pdf (дата обращения: 20.08.2013).

314. Проект среднесрочного плана (1984 – 1989): первая часть. – М., 1983. – С. 28.

315. Профессиональный стандарт Педагог [Электронный ресурс]. – URL: [http://минобрнауки.рф/документы/3071/файл/1734/12.02.15-Профстандарт_педагога_\(проект\).pdf](http://минобрнауки.рф/документы/3071/файл/1734/12.02.15-Профстандарт_педагога_(проект).pdf) (дата обращения: 17.05.2015).

316. Пугачева, Е.А. Формирование толерантности студентов в поликультурной среде вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Пугачева Елена Александровна – Нижний Новгород, 2008. – 251 с.

317. Путин, В.В. Заявления для прессы по итогам заседания Высшего Евразийского экономического совета // Официальный сайт президента РФ [Электронный ресурс]. – URL: <http://kremlin.ru/transcripts/45790> (дата обращения: 30.05.2014).

318. Путин, В.В. Новый интеграционный проект для Евразии – будущее, которое рождается сегодня / В.В. Путин // Евразийская интеграция в XXI веке. – М.: ЛЕНАНД, 2012. – С. 12–20.

319. Пфаненштиль, И.А. Новые образовательные тенденции в контексте глобализации / И.А. Пфаненштиль, М.П. Яценко // Философия образования. – 2014. – № 6 (57). – С. 21–28.

320. Рабочая программа: Иностранный язык. Наименование дисциплины (Английский). – Петрозаводск: ПетрГУ, КИЯТФ, 2011. – 10 с.

321. Ракитов, А. Кадры высшей школы: молодёжная политика / А. Ракитов, Л. Романкова // Высшее образование в России. – 2001. – № 4. – С. 23.

322. Рассадин, В.В. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности персонала / В.В. Рассадин // Труд и социальные отношения. – 2008. – № 3. – С. 53–59.

323. Реалистический // Ушаков Д.Н. Большой толковый словарь современного русского языка [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Ushakov-term-64315.htm> (дата обращения: 27.07.2016).

324. Реан, А.А. Психология личности. Социализация, поведение, общение / А.А. Реан – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 416 с.

325. Результативность управления [Электронный ресурс]. – URL: http://infomanagement.ru/lekcija/Rezultativnost_upravleniya (дата обращения:

31.12.2017).

326. Реутова, Л.П. Идеи модернизации системы непрерывного педагогического образования / Л.П. Реутова // Модернизация системы непрерывного образования: сборник материалов VII междунар. науч.-практ. конф. – М., 2015. – С. 209–213.

327. Рикер, П. Время и рассказ. Конфигурация в вымышленном рассказе / П. Рикер – М.: Эдиториал УРСС, 2000. – Т. 2. – 224 с.

328. Российский университет дружбы народов [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.rudn.ru/cooperation/education-partnerships?page=2> (дата обращения: 29.09.2024).

329. Рощупкин, В.Г. О поликультурном образовании студентов педагогического университета / В.Г. Рощупкин // Кросс-культурный подход в науке и образовании: материалы международного междисциплинарного семинара. – Новосибирск: НГПУ, 2009. – С. 169–177.

330. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн – М.: Педагогика, 1984. – Т.1. – 352 с.

331. Руденский, Е.В. Социальная психология. Курс лекций / Е.В. Руденский – М.: Издательство: Инфра-М, 1997. – 224 с.

332. Русский свободный университет в Праге [Электронный ресурс]. – URL: http://www.runivers.ru/doc/d2.php?CENTER_ELEMENT_ID=150935 (дата обращения: 24.05.2016).

333. Рябина, А.М. Актуальное состояние и перспективы академической мобильности в классическом университете (на примере МГУ им. М.В. Ломоносова) / А.М. Рябина // Теория и практика общественного развития. – 2024. – № 12 (200). – С. 131–142.

334. Садохин, А.П. Межкультурная компетентность: сущность и механизмы формирования: автореф. дис. ... доктора культурол. наук: 24.00.01 Садохин Александр Петрович – М., 2009. – 42 с.

335. Садохин, А.П. Межкультурная компетенция и компетентность в современной коммуникации (опыт системного анализа) / А.П. Садохин // Обществен-

ные науки и современность. – 2008. – № 3. – С. 156–165.

336. Сайгушев, Н.Я. Реформы образования в России: исторический аспект: учебное пособие / Н.Я. Сайгушев – Магнитогорск: МаГУ, 2012. – 124с.

337. Саморазвитие // Экономический словарь [Электронный ресурс]. URL: <http://vslovar.ru/slovo/jekonomicheskij-slovar/samorazvitie/291283> (дата обращения: 28.07.2016).

338. Сараева, В.В. Международное сотрудничество и академическая мобильность как факторы развития коммуникативной культуры будущего специалиста / В.В. Сараева // Международное сотрудничество в профессиональном образовании: проблемы и перспективы: материалы междунар. науч.-практ. конф. 18 ноября 2009 г. – Казань: АСО, 2009. – С. 88–91.

339. Саранцев, Г.И. Гуманизация и гуманитаризация школьного математического образования / Г.И. Саранцев // Педагогика. – 1999. – № 4. – С. 39–45.

340. Сафонова, В.В. Социокультурный подход в обучении иностранным языкам как специальности: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02 / Сафонова Виктория Викторовна – М., 1992. – 528 с.

341. Сахарова, Н.С. Категории «компетентность» и «компетенция» в современной образовательной парадигме / Н.С. Сахарова // Вестник ОГУ. – 1999. – № 3. – С. 50–58.

342. Сахиева, Р.Г. Академическая мобильность в условиях интеграции российского образования в мировое образовательное пространство / Р.Г. Сахиева // Международное сотрудничество в профессиональном образовании: проблемы и перспективы: материалы междунар. науч.-практ. конф. 18 ноября 2009 г. – Казань: АСО, 2009. – С. 91–95.

343. Сверчков, А.В. Формирование профессионально-педагогической культуры как приоритетное направление подготовки будущих спортивных педагогов / А.В. Сверчков // Педагогический профессионализм в современном образовании: материалы V международной научно-практической конференции (18-21 февраля 2009 г.). – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2009. – Ч. 2. – С. 132–139.

344. Свиридченко, Ю.С. Развитие поликультурного образования в школах США и России в конце XX – начале XXI века: сравнительно-сопоставительное исследование: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Свиридченко Юлия Сергеевна – Пятигорск, 2010. – С. 19.

345. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г.К. Селевко – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

346. Сергеева, А.В. Русские: стереотипы поведения, традиции, ментальность / А.В. Сергеева – М.: Флинта, Наука, 2007. – 320 с.

347. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков – М.: Логос, 1999. – 214 с.

348. Сериков, Г.Н. Управление образованием: системная интерпретация / Г.Н. Сериков – Челябинск: Изд-во ЧГПУ «Факел», 1998. – С. 296.

349. Сидоренко, Т.В. Языковое образование в российских технических вузах: эволюция, актуализация, перспективы / Т.В. Сидоренко, С.В. Рыбушкина // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2015. – № 1 (23) [Электронный ресурс]. – URL: <http://vestnik.nspu.ru/article/1337> (дата обращения: 25.02.2015).

350. Сикевич, З.В. Социология и психология национальных отношений: учебное пособие / З.В. Сикевич – СПб.: Издательство Михайлова В.А., 1999. – 203 с.

351. Системность [Электронный ресурс]. – URL: <http://opredelim.com/> (дата обращения: 27.07.2016).

352. Ситаров, В.А. Формирование методической компетентности будущего учителя / В.А. Ситаров // Теория и практика высшего педагогического образования: межвуз. сб. науч. тр. – М., 1991. – С. 74–81.

353. Скрипникова, Т.И. Профессионально-направленное обучение устной речи на немецком языке как второй специальности в педагогическом вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Скрипникова Татьяна Ивановна – Л., 1986. – 17 с.

354. Слостенин, В.А. Педагогика: учебное пособие учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов – М: Издательский

центр «Академия», 2002. – 576 с.

355. Слостенин, В.А., Каширин В.П. Психология и педагогика: учебное пособие учеб. для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Слостенин, В.П. Каширин – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 480 с.

356. Слостенин, В.А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры /В.А. Слостенин // Педагогическое образование и наука. – 2004. – № 5. – С. 4–15.

357. Слободчиков, В.И. Психология человека / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев – М.: Школа-Пресс, 1995. – 294 с.

358. Словарь иностранных слов / под ред. Лехина и др. – М.: Русский язык, 1985. – С. 196.

359. Соболева, Е.В. Организация науки в пореформенной России. – Л.: Наука: Ленингр. отд-ние, 1983. – С. 221, 224.

360. Сорокопуд, Ю.В. Развитие системы подготовки преподавателей высшей школы: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Сорокопуд Юнна Валерьевна – М., 2012. – 590 с.

361. Сорочайкин, А.Н. Информационное общество и теория управления персоналом / А.Н. Сорочайкин // Основы экономики, управления и права. –2012. – № 1(1). – С. 121–125.

362. Социально-педагогический эксперимент // Новокшонова Г.А. Словарь социального педагога. 2000 г. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.psyoffice.ru/6-1016-socialno-pedagogicheskii-yeksperiment.htm> (дата обращения: 04.06.2017).

363. Социально-педагогический эксперимент [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.webpolyglot.ru/knowledge/correction10/18.php> (дата обращения: 04.06.2017).

364. Социальность // Философский словарь [Электронный ресурс]. –URL: <http://vslovare.ru/slovo/sotzialnost> (дата обращения: 27.07.2016).

365. Список университетов Сербии [Электронный ресурс]. – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения 25.04.2023).

366. Стафёрова, Е.Л. А.В. Головнин и либеральные реформы в просвещении (первая половина 1860 гг.): научная монография / Е.Л. Стафёрова – М.: «Канон+» ЗЩЦИ «Реабилитация», 2007. – 512 с.

367. Степанова, Е.И. Болонский процесс в России: аргументы «за» и «против» / Е.И. Степанова // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2007. – Том X. – № 4. – С. 127–142.

368. Стратегия академической мобильности в Республике Казахстан на 2012 – 2020 годы. Астана, 2012. [Электронный ресурс]. – URL: https://vku.edu.kz/sites/default/files/files/education/academ_mobil/strategia-acad-mob-2020.pdf (дата обращения: 27.07.18).

369. Стратегия воспитания в образовательной системе России: подходы и проблемы / под ред. И.А. Зимней – М.: Агентство «Издательский сервис», 2004. – С. 223.

370. Страшнюк, С.Ю. Интеграция на модульной основе гуманитарных дисциплин в техническом вузе для развития комплексных умений студентов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Страшнюк Светлана Юрьевна – Кемерово. 2003. – 24 с.

371. Стуколова Л.З. Психолого-педагогическая составляющая в подготовке современных менеджеров: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Стуколова Лариса Зайнулловна – Казань, 2010. – 40 с.

372. Супрунова, Л.Л. Концепция исследований по сравнительной педагогике: региональный аспект / Л.Л. Супрунова – Пятигорск: ПГЛУ, 2006. – С. 31–45.

373. Супрунова Л.Л. Приоритетные направления поликультурного образования в современной российской школе / Л.Л. Супрунова // Педагогика. – 2011. – № 4. – С. 18.

374. Супрунова Л.Л. Традиции и инновации в поликультурном образовании / Л.Л. Супрунова [Электронный ресурс]. – URL: ieir2012.conf.udsu.ru/files/1299428039.doc (дата обращения: 02.02.2015).

375. Супрунова, Л.Л. Поликультурное образование: учебник для студентов вузов, обучающихся по направлению подготовки «Психолого-педагогическое об-

разование» / Л.Л. Супрунова, Ю.С. Свиридченко – М.: Академия, 2013. – 235 с.

376. Талызина, Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н.Ф. Талызина – М.: МГУ, 1975. – 344 с.

377. Тарасова, М.В. Образовательная реализация идеалов культуры в системе социума / М.В. Тарасова, В.И. Кудашов // Философия образования. —2014. –№ 6(57). – С. 94–105.

378. Таратухина, Ю.В. Основы кросс-культурной дидактики: учебное пособие / Ю.В. Таратухина – М.: Янус-К, 2015. – 176 с.

379. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие для студентов, аспирантов и соискателей по спец. «Лингвистика и межкультурная коммуникация» / С.Г. Тер-Минасова – М., 2000. –262 с.

380. Тестирование // Методы педагогических исследований [Электронный ресурс]. – URL: http://studopedia.ru/4_15599_metodi-pedagogicheskikh-issledovaniy.html (дата обращения: 03.06.2017).

381. Тимофеев, К.А. О связи преподавания русского языка и математических дисциплин / К.А. Тимофеев // Межпредметные связи русского языка: сб. ст. из опыта работы. – 1977. – С. 15–18.

382. Титов, В.А. История педагогики. Конспект лекций / В.А. Титов – М.: Приор, 2003. – 240 с.

383. Тихонкина, Н.Г. Моделирование процесса интеграции психолого-педагогической составляющей в содержание высшего технического образования: дис. ... канд. пед. наукб 13.00.01 / Тихонкина Наталья Геннадьевна – Новосибирск, 2000. –158 с.

384. Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): сб. науч.-метод. статей. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2003. – С. 51.

385. Томахин, Г.Д. Фоновые знания и поведенческие ситуации в лингвострановедческом аспекте / Г.Д. Томахин // Страноведение и лингвострановедение в преподавании иностранного языка: тез. докл. межвуз. науч.-метод. конф. – М., 1980. – С. 63–65.

386. Томский политехнический университет [Электронный ресурс]. – URL: <http://tpu.ru/international/> (дата обращения: 06.05.16).
387. Традиции и инновации в методике обучения иностранным языкам: методическое пособие / под общ. ред. М.К. Колковой – СПб.: КАРО, 2007. –288 с.
388. Третьяк, О.А. Маркетинг: новые ориентиры модели управления: учебник / О.А. Третьяк – М.: МГУ, 2005. – 403 с.
389. Тубельской, А.Н. Школа самоопределения. Шаг второй. / А.Н. Тубельской – М.: Изд-во НПО. 2012. – 480 с.
390. Указ Президента Российской Федерации от 5 сентября 2022 г. № 611 «Об утверждении Концепции гуманитарной политики Российской Федерации за рубежом» [Электронный ресурс]. – URL: <http://actual.pravo.gov.ru/text.html#pnun=0001202209050019> (дата обращения: 06.09.2022).
391. Управление // А. Я. Психология [Электронный ресурс]. – URL: <http://azps.ru/articles/soc/soc138.html> (дата обращения: 01.07.2017).
392. Управление // Большой энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – URL: <https://gufo.me/dict/bes/> (дата обращения: 30.06.2017).
393. Управление // Новая философская энциклопедия [Электронный ресурс]. – URL: https://gufo.me/dict/philosophy_encyclopedia/ (дата обращения: 01.07.2017).
394. Управление // Политология. Словарь [Электронный ресурс]. – URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/politology/2972> (дата обращения: 01.07.2017).
395. Управление // Социологический энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – URL: <https://gufo.me/dict/social/> (дата обращения: 30.06.2017).
396. Управление // Экономический словарь терминов [Электронный ресурс]. – URL: https://gufo.me/dict/economics_terms/ (дата обращения: 01.07.2017).
397. Управление международной деятельности и академической мобильности [Электронный ресурс]. – URL: http://www.nspu.ru/mezd_deyat/sms/index.php (дата обращения: 31.07.2015).
398. Управление международных связей [Электронный ресурс]. – URL: <http://мпгу.рф/ob-mpgu/mezhdunarodnaya-deyatelnost/rukovodyashhie-strukturnyi/> (да-

та обращения: 29.07.2015).

399. Управление международного сотрудничества [Электронный ресурс]. – URL: <http://vgpu.org/mo> (дата обращения: 30.07.2015).

400. Управление международного сотрудничества [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.herzen.spb.ru/main/structure/others/ums/> (дата обращения: 29.07.2015).

401. Урсул, А.Д. Философия и интегративно-общенаучные процессы / А.Д. Урсул – М.: Наука, 1981. – С. 73–74.

402. Усенкова, Э.В. Вторая специальность – английский язык (для студентов II курса): учебное пособие / Э.В. Усенкова, Е.А. Костина – Новосибирск: «Архивариус – Н», 2008. – 200 с.

403. Учеба в стране Таджикистан [Электронный ресурс]. – URL: <https://free-apply.com/ru/articles/country/1220409> (дата обращения 25.04.2023).

404. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений / К.Д. Ушинский – М., Л.: Изд-во Акад. пед наук РСФСР, 1950. Т. 8. – 350 с.

405. Факультет иностранных языков [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.nspu.ru/about/struktura/podrazdel/fakulteti/fia/index.php> (дата обращения: 29.05.2017).

406. Федеральная целевая программа «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2014 – 2020 годы [Электронный ресурс]. – URL: <https://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/.pdf> (дата обращения: 06.05.2018).

407. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/197127/> (дата обращения: 17.05.2015).

408. Федеральный закон от 29.12.12 № 273-ФЗ (редакция от 29.12.17) «Об образовании в РФ» [Электронный ресурс]. – URL: <https://fzakon.ru/laws/federalnyy-zakon-ot-29.12.2012-n-273-fz/statya-105/> (дата обращения: 06.05.2018).

409. Федосеева, И.А. Развитие системы социального воспитания студенческой молодежи педагогического вуза на основе гендерного подхода: дис. ... доктора пед. наук: 13.00 02 / Федосеева Ирина Александровна – М., 2013. – 425 с.

410. Филин, С.А. Инновационность, как основная ценность в культуре организации в период кризиса / С.А. Филин [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.kazid.kz/articles/innovation.pdf> (дата обращения: 27.07.2016).
411. Философский энциклопедический словарь / ред.-сост. Е.Ф. Губский и др. – М.: Инфра-М, 1997. – С. 181.
412. Функции менеджмента [Электронный ресурс]. – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения: 02.07.2017).
413. Функции управления организацией [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.grandars.ru/college/biznes/funkcii-upravleniya.html> (дата обращения: 02.07.2017).
414. Фурманова, В.П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков (языковой вуз): дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02 / Фурманова Валентина Павловна – М., 1994. – 475 с.
415. Хакимов, Э.Р. Много-парадигмальный подход к построению практики поликультурного образования / Э.Р. Хакимов [Электронный ресурс]. – URL: <PsyJournals.ru/files/40443/ethnoconf...Накимов.pdf> (дата обращения: 01.02.2015)
416. Халадов, Х.А.С. Исследование особенностей готовности студентов педагогических вузов к академической мобильности / Х.А.С. Халадов, Т.Ю. Медведева, А.М. Ходырев, Т.В. Бугайчук // Science for Education Today. – 2024. – Т. 14. – № 6. – С. 7–32.
417. Характерные особенности метода экспертных оценок // МегаОбучалка [Электронный ресурс]. – URL: <http://megaobuchalka.ru/4/23128.html> (дата обращения: 03.06.2017).
418. Хомякова, К. Развитие представления о школьной дисциплине в советский и постсоветский периоды / К. Хомякова [Электронный ресурс]. – URL: <http://his.1september.ru/2001/25/5.htm> (дата обращения: 10.08.2017).
419. Хорошилова, С.П. Фонетика английского языка: продвинутый уровень: учебно-методич. Пособие / С.П. Хорошилова – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2015. – 300 с.

420. Хуторской, А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

421. Хуторской, А. Ключевые компетенции. Технология конструирования / А. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 5. – С. 55–61.

422. Цапко, Ж.Б. Зарождение института академической мобильности в Российской империи / Ж.Б. Цапко // Вестник Северо-Кавказского гуманитарного института. – 2014. – № 2. – С. 222–226.

423. Целенаправленность [Электронный ресурс]. – URL: <http://opredelim.com/> (дата обращения: 27.07.2016).

424. Центр международного сотрудничества [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.vspu.ac.ru/univer/cms.html> (дата обращения: 30.07.2015).

425. Центр по работе с иностранными гражданами [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.uspu.ru/crsig.html> (дата обращения: 31.07.2015).

426. Цигулева, О.В. Транснациональная образовательная мобильность: анализ опыта зарубежной высшей школы / О.В. Цигулева, С.И. Поздеева // Научно-педагогическое обозрение. – 2021. – № 6 (40). – С. 140–145.

427. Чепиков, М.Г. Философский анализ интеграции наук и научных знаний: автореф. дис. ... канд. философских наук / Чепиков, Михаил Григорьевич –М, 1978. –18 с.

428. Чернявская, Т.П. Дидактическая адаптация иностранных студентов к советскому вузу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Чернявская Татьяна Павловна – Одесса, 1991. – 153 с.

429. Чистохвалов, В.Н. История развития академической мобильности в странах «Болонской зоны» / В.Н. Чистохвалов // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 9. – С. 33–43.

430. Что такое образовательная технология в отличие от педагогической? [Электронный ресурс]. – URL: <http://xn--c1arjr.xn--plai/lectures/obrazovatel'naya-tehnologiya-pedagogicheskoy/> (дата обращения: 25.09.2016).

431. Шакуров, Р.Х. Социально-психологические основы управления: руко-

водитель и педагогический коллектив /Р.Х. Шакуров – М.: Просвещение, 1990. – 280 с.

432. Шалак, В. Стереотипы национальных характеров – 3 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.vaal.ru/show.php?id=171> (дата обращения: 17.07.2017).

433. Шамова, Т.И. Федеральный образовательный стандарт общего образования второго поколения и перспективы развития системы управления образованием / Т.И. Шамова // Управление образованием. – 2009. – № 3. – С. 19–24.

434. Шестак Н.В. Технологическое обеспечение системы дополнительного образования в здравоохранении: автореф. дисс. ... доктора пед. наук: 13.00.08 / Шестак Надежда Владимировна – СПб., 2010. – 46 с.

435. Шевчук, А. Особенности развития академической мобильности с учетом опыта реализации разноуровневого подхода в обучении английскому языку (на примере Новосибирского государственного педагогического университета) / А. Шевчук, В. Фогель, О.В. Цигулева // Инновационные возможности и вызовы в современном мире. Матер. Междунар. конф. Ереван, 15–16 октября 2018 г. Национальная академия наук Республики Армения, Международный научно-образовательный центр, 2018. – С. 133–140.

436. Шишкина, Е.С. Национальные аспекты формирования мотивационной системы / Е.С. Шишкина // Экономика, управление и право в современных условиях: сб. статей. Самара: Изд-во «Самарский университет», 2012. – Вып. 5(17). – С. 185–193.

437. Шиянов, Е.Н. Гуманизация педагогического образования: состояние и перспективы / Е.Н. Шиянов – М.; Ставрополь, 1991. – 293 с.

438. Шкала Лайкерта [Электронный ресурс]. – URL: http://www.aggregateria.com/SH/shkala_lajkerta.html (дата обращения: 20.07.2017).

439. Шкалирование результатов тестирования [Электронный ресурс]. –URL: http://koi.tspu.ru/koi_books/samolyuk/lek16.htm (дата обращения: 05.04.2018).

440. Шпенглер, О. Закат Европы / О. Шпенглер – Ростов-на Дону: Феникс, 1998. – 637 с.

441. Этапы принятия управленческих решений [Электронный ресурс]. –URL:

http://www.sinref.ru/000_uchebniki (дата обращения: 20.12.2017).

442. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская – М.: Сентябрь, 2002. – 96 с.

443. Якиманская, И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И.С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 31–38.

444. Янов, В.В. Академическая мобильность как инструмент интеграции российских ВУЗов в международное образовательное пространство / В.В. Янов, И.И. Можанова // Академическая мобильность 2011: проблемы и перспективы развития: материалы междунар. конф. 17-18 мая 2011. – СПб.: Изд-во СПбГУСЭ, 2011. – С. 25–29.

445. Ярычев, Н.У. Россия в рамках единого европейского образовательного пространства: Болонский процесс как основа стратегического развития (аналитический подход к противоречиям) / Н.У. Ярычев // Тенденции развития науки и образования. – 2015. – № 7(7). – С. 48–50.

446. Яценко, Ю.С. Воспитание толерантности студентов в процессе межкультурной профессиональной коммуникации: автореф ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Яценко Юлия Сергеевна – Ростов-на-Дону, 2007. – 22 с.

447. Abu Dhabi University Rankings [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.adu.ac.ae/about-adu/our-profile1/ranking> (дата обращения: 12.03.2029).

448. Academic Ranking of World Universities was Announced [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.istanbul.edu> (дата обращения: 12.03.2020).

449. Bista, K. Global perspectives and local challenges surrounding international student mobility / K. Bista, Ch. Foster – Hershey PA: Information Science Reference, USA, 2016. – 354 p.

450. Bok, D. Our underachieving colleges: A candid look at how much students learn and why they should be learning more / D. Bok – Princeton, NJ: Princeton University Press, 2006. – 413 p.

451. Brislin, R.W. Cross-Cultural Encounters: Face-to-Face / R.W. Brislin – N.Y.: Pergamon Press, 1981. – 372 p.

452. Buchanan, R.A. History of technology / R.A. Buchanan [Электронный ре-

сурс]. – URL: <https://www.britannica.com> (дата обращения: 08.01.2016).

453. Bush, T. Educational leadership and management: Theory, policy and practice / T. Bush // South African journal of education. – 2007. – V. 27.– № 3. – P. 391–406.

454. Byram, M. Students, Staff and Academic Mobility in Higher Education / M. Byram, F. Dervin – Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2008. – 312 p.

455. Cacciagrano, A. Bologna with student eyes / A. Cacciagrano, B. Caraprinta, I. Gielis, etc. – Leuven, 2009. – 181 p.

456. Call for Applications for Foreigners for Hungarian State Scholarships 2014/2015 Hungarian Scholarship Board [Электронный ресурс]. – URL: <http://www2.u-szeged.hu> (дата обращения: 22.05.2016).

457. Chieffo, L. Here to stay: Increasing acceptance of short-term study abroad programs / L. Chieffo, L. Griffiths // The handbook of practice and research in study abroad. – New York: Routledge, 2010. – С. 99–116.

458. Dean, J.W. Management theory and total quality: improving research and practice through theory development / J.W. Dean, D.E. Bowen // Academy of management review. – 1994. – Т. 19. – № 3. – P. 392–418.

459. Deardorff, D.K. Assessing intercultural competence. New Directions for Institutional Research / D.K. Deardorff [Электронный ресурс]. – URL: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/ir/381/pdf> (дата обращения: 26.04.2018).

460. Deardorff, D.K. Research on intercultural learning of students in service learning / D.K. Deardorff, K. Edwards // Research on service learning: Conceptual frameworks and assessment. – Sterling, VA: Stylus, 2012. –P. 157–186.

461. Deardorff, D.K. The Sage handbook of intercultural competence / D.K. Deardorff Thousands Oak, CA: Sage, 2009. – 46 p.

462. Donaldson, L. The ethereal hand: Organizational economics and management theory / L. Donaldson // Academy of management Review. – 1990. – V. 15. – № 3. – P. 369–381.

463. Egorychev, A.M. Students' Academic Mobility in the Russian Educational Environment / A.M. Egorychev, S.P. Khoroshilova, O.A. Sklyomina, E.S. Minakova,

Е.А. Kostina // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета (электронное научное издание). – 2016. – № 4 (32). – С. 29–38 [Электронный ресурс]. – URL: <http://vestnik.nspu.ru/article/1875> DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1604.03> (дата обращения: 22.02.2019).

464. Education at a Glance 2013. OECD Indicators [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.keepeek.com> (дата обращения: 13.12.2015).

465. Fantini, A. Assessing intercultural competence: Issues and tools /A. Fantini, // Handbook of intercultural competence. – Thousand Oaks, CA: Sage, 2009. – P. 456–476.

466. Freed, B. An overview of issues and research in language learning in a study abroad setting / B. Freed // The Interdisciplinary Journal of Study Abroad. – 1998. – 4(2). – P. 31–60.

467. Functions of Management [Электронный ресурс]. –URL: http://www.managementstudyguide.com/management_functions.htm (дата обращения: 02.07.2017).

468. Garrison, D.R. E-Learning in the 21st century: A Framework for Research and Practice / D.R. Garrison [Электронный ресурс]. – URL: https://books.google.ru/books?id=UZOG5KEoiCQC&pg=PA33&dq=define-instructional-technology&redir_esc=y&hl=ru (дата обращения 28.05.2018).

469. Gordon, J. Demystifying assessment: A critical component in student success / J. Gordon, D.K. Deardorff // Successful models and best Practices for internships, service learning and volunteering abroad. – Washington, DC: NAFSA, 2013. – P. 74–81.

470. Grabar, I. Love and Hatred in Two Languages: Cross-Cultural Analysis / I. Grabar, E. Kostina, M. Kalednjak // Language Assessment for Multiculturalism: Promoting Linguistic Diversity and Intercultural Communication: Book of Abstracts. – Sarajevo, Bosnia and Herzegovina, 2015. – P. 94.

471. Hill, C.W.L. Strategic management: theory: an integrated approach/ C.W.L. Hill, G.R. Jones, M.A. Schilling – Stamford: Cengage Learning, USA, 2014. – 450 p.

472. Hirsh, E.D. Culture and Literacy / E.D. Hirsh // The Journal of Basics Writing. – 1980. – № 3. – P. 27–47.

473. Hofstede, G. Cultures and organizations: software of the mind: intercultural cooperation and its importance for survival / G. Hofstede, G.J. Hofstede and M. Minkov – 3rd ed. – New York: McGraw Hill, 2010. – 576 p.

474. Indicator C4 Who studies abroad and where? [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.keepeek.com> (дата обращения: 13.12.2015).

475. International Relations of the University of Szeged [Электронный ресурс]. URL: <https://www.u-szeged.hu/english/international-relations> (дата обращения: 22.05.2016).

476. Internationalization plan [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.rwth-aachen.de> (дата обращения: 22.05.2016).

477. IU Internationalization Strategy [Электронный ресурс]. – URL: <https://uaik.istanbul.edu.tr/en/content> (дата обращения: 12.03.2020).

478. Januszewski, A. Educational Technology: A Definition with Commentary / A. Januszewski, M. Molenda [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.amazon.com/Educational-Technology-Definition-Commentary-Januszewski/dp/080585861X> (дата обращения: 28.05.2018).

479. Kehm, B.M. The European Higher Education Area: Perspectives on a Moving Target / B. M. Kehm, J. Huisman, B. Stensaker – Rotterdam: Sense Publishers – Boston: Taipei, 2009. – 326 p.

480. Kolb, A.Y. Experiential learning theory: A dynamic, holistic approach to management learning, education and development / A.Y. Kolb, D.A. Kolb // The SAGE handbook of management learning, education and development. – 2009. – С. 42–68.

481. Kostina, E.A. A personality's sociocultural competence development during the process of teaching a foreign language / E.A. Kostina // Advances in Business-Related Scientific Research Conference 2011 (ABSRC 2010) June, 1 – 3, 2011. – Venice. Italy. – Issued and published by: Edukator d.o.o Koper, Kidričeva ulica 46, SI-6000 Koper. Slovenia. 2011 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.absrc.org/venice-2011/88.html> (дата обращения: 17.07.2017).

482. Longenecker, J.G. Small business management: An entrepreneurial emphasis / J.G. Longenecker, C.W. Moore, W. Petty, L.E. Palich – Tomson Learning, 2005. –

656 p.

483. Lowenthal, P.R. Labels do matter! A critique of AECT's redefinition of the field / P.R. Lowenthal, B.G. Wilson. – TechTrends. – 2010.54(1). – P. 38–46.

484. Mardakhaev, L.V. Organizing educational process in higher school on basis of requirements to teacher in polycultural environment / L.V. Mardakhaev, A.M. Ego-rychev, D.M. Mallaev, E.Yu. Varlamova, E.A. Kostina // Science for Education Today. – 2019. – Т. 9, № 2. – С. 23–35 [Электронный ресурс]. – URL: <http://en.sciforedu.ru/articles/3673> (дата обращения: 11.05.2020)

485. Mihut, G. Understanding Higher Education Internationalization. / G. Mihut – Rotterdam: Sense Publishers, 2017. – 415 p.

486. Milgrom, P.R. Economics, Organization and Management / P.R. Milgrom, J.D. Roberts – Pearson, 1992. – 621 p.

487. Okumbe, J.A. Educational Management: Theory and Practice / J.A. Okumbe – UK: African Books Collective Ltd., The Jam Factory, 1998. – 276p.

488. Pike, G. Global teacher, global learner / G. Pike, D. Selby – London: Hodder & Stoughton, 1988. – 298 p.

489. Poole, D. Concept mapping to measure outcomes in study abroad programs / D. Poole, T. Davis // Social Work Education. – 2006. – 25(1). – С. 61–77.

490. Rauhvargers, A. Bologna Process. Stocktaking report / A. Rauhvargers, C. Deane, W. Pauwels – Leuven: Louvain-la-Neuve, 2009. – 144 p.

491. Recommendation No. R (95) 8 of the committee of ministers to member states on academic mobility [Электронный ресурс]. – URL: <https://wcd.coe.int/com.instranet> (дата обращения: 14.02.2018).

492. Richey, R.C. Reflections on the 2008 AECT Definitions of the Field / R.C. Richey // TechTrends. – 2008. – 52(1). – P. 24–25.

493. Robinson, Rh. Facilitating Learning / Rh. Robinson, M. Molenda, L. Rezabek [Электронный ресурс]. – URL: https://technologically_educated.wikispaces.com (дата обращения: 28.05.2018).

494. Salomon, J. What is Technology? The Issue of its origins and definitions /

J. Salomon // History of technology. – 1984. – Vol. 1. – P. 113–156.

495. Savage, B. How does Short-term Foreign Language Immersion Stimulate Language Learning? / B. Savage, H. Hughes // The Interdisciplinary Journal of Study Abroad. – 2014. – 24 (2). – P. 103.

496. Spitzberg, B.Y. Conceptualizing multicultural competence / B.Y. Spitzberg, G. Changnon // Handbook of intercultural competence. – Thousand Oaks, CA: Sage, 2009. – P. 2–52.

497. SPSS [Электронный ресурс]. – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/SPSS> (дата обращения: 20.07.2017).

498. Stier, J. Internationalization, intercultural communication and intercultural competence / J. Stier // Journal of Intercultural Communication. – 2006. – Issue 11. – P. 1–11.

499. Stone, N. Conceptualising Intercultural Effectiveness for University Teaching / N. Stone // Journal of Studies in International Education. – 2006. – Vol. 10. – No. 4. – P. 334–356.

500. Strategic Plan 2009–2014 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.tcd.ie/about/content/pdf/tcd-strategic-plan-2009-2014-english.pdf> (дата обращения: 27.05.2016).

501. Stuart, D.K. Assessment instruments for the global workforce / D.K. Stuart // Contemporary leadership and intercultural competence. Exploring the cross-cultural dynamics within organizations. – Thousand Oaks, CA: Sage., 2009. – P. 175–190.

502. Study Abroad Guide 2012-14 [Электронный ресурс]. – URL: <http://studies.ku.dk> (дата обращения: 22.05.2016).

503. Study in Belgrade [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.bg.ac.rs/en/study-in-belgrade/fact&figures.php> (дата обращения 25.04.2023).

504. Triandis, H.C. The Analysis of Subjective Culture / H.C. Triandis – N.Y.: John Wiley, 1990. – 383 p.

505. University College of London [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.ucl.ac.uk/iss> (дата обращения: 22.05.2016).

506. University of Rome [Электронный ресурс]. – URL: <http://en.uniroma1.it/sapienza> (дата обращения: 27.05.2016).

507. University of Vienna International Report 2013 [Электронный ресурс]. – URL: http://international.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/forschungsservice/International_Report/2013_InternationalReport.pdf (дата обращения: 24.05.2016).

508. Wit, H. International student mobility / H. Wit, I. Ferencz, L. Rumbley // Perspectives: Policy and Practice in Higher Education. – 2012. – № 1(17). – P. 17–23.

ПРИЛОЖЕНИЯ

АНКЕТА
РУССКИЕ: ХАРАКТЕР, МЕНТАЛЬНОСТЬ,
СТЕРЕОТИПЫ ПОВЕДЕНИЯ

Таблица 1 – Вы любите Россию?

Ответы	Россияне в России	Россияне за рубежом	Россияне в среднем	Иностранцы
Очень сильно	58	83,3	70,65	40,3
Не очень	30	16,7	23,35	12,3
Совсем не люблю	9	0	4,5	0
Не знаю	3	0	1,5	45,6
Нет ответа	0	0	0	1,8
			<i>Полученное эмпирическое значение $t(0)$ находится в зоне незначимости (Автоматический расчет t-критерия Стьюдента).</i>	

Таблица 2 – Почему Вы любите Россию?
(опрос среди тех, кто любит Россию)

Ответ	Россияне в России	Россияне за рубежом	Россияне в среднем	Иностранцы
Загадочная страна	25	0	12,5	6,7
Интересная культура	16,7	20	18,35	51
Хорошие, добрые люди	22,3	20	21,15	15,6
Красивая природа	25	0	12,5	8,9
Большие перспективы развития	5,5	0	2,75	2,2
Другое	5,5	60	32,75	15,6
			<i>Полученное эмпирическое значение $t(0)$ находится в зоне незначимости (Автоматический</i>	

			расчет t-критерия Стьюдента).
--	--	--	-------------------------------

Таблица 3 – Почему Вы не любите Россию?

(опрос среди тех, кто не любит Россию)

Ответ	Россияне в России	Россияне за рубежом	Россияне в среднем	Иностранцы
Очень суровый климат	26,7	33,3	30	26,1
Отсутствие высокой европейской культуры	20	0	10	4,3
Русские – грубый и невоспитанный народ	10	33,3	21,65	0
Отсутствие демократических свобод	16,7	0	8,35	43,5
Другое	26,6	33,3	29,95	26,1
			Полученное эмпирическое значение t (0) находится в зоне незначимости (Автоматический расчет t-критерия Стьюдента).	

Ответы в пункте «другое»:

1. Живущие в России: много хаоса; русское авось; мало по-настоящему добрых и открытых людей; отсутствие альтернатив; сильно развитая коррупция; низкий уровень медицины; нет перспектив развития; неблагоприятные погодные условия, невысокий уровень культуры обычных граждан, национализм; нетерпимость.

2. Живущие за рубежом: тяжелые условия жизни.

3. Иностранцы: никогда не был в России; отсутствие гражданских прав; нувориши, коррупция; города не очень красивые, всё серое, холодная погода.

Таблица 4 – Что самое ценное в России?

Ответ	Россияне в России	Россияне за рубежом	Россияне в среднем	Иностранцы
Территория и природные ресурсы	27,9	36,4	32,15	36,9
Богатая культура	27,9	9	36,9	29,8
Люди	14,7	36,4	25,55	7,1
Православие	4,4	9	13,4	11,9
Исторический опыт выживания	11,8	9	20,8	9,5
Высокий духовный потенциал	11,8	0	5,9	3,6
Другое	1,5	0	0,75	1,2
			<i>Полученное эмпирическое значение t (0,7) находится в зоне незначимости (Автоматический расчет t-критерия Стьюдента).</i>	

Таблица 5 – Какая главная черта характера русских?
(первые 5 черт, выделенные респондентами в каждой группе)

Россияне в России	Россияне за рубежом	Иностранцы
душевность доброта терпение простота коллективизм	душевность доброта коллективизм патриотизм жизнерадостность	патриотизм доброта практичность трудолюбие коллективизм

Таблица 6 – Россия для вас – это...

Ответ	Россияне в России	Россияне за рубежом	Россияне в среднем	Иностранцы
Развитая европейская страна	5,1	0	2,55	14
Плохо развитая европейская страна с невысокой культурой	15,4	16,7	16,05	1,75
Азиатская страна с культурой, полностью отличающейся от европейской	0	0	0	12,25
Евразийская страна с самобытной культурой	66,7	83,3	75	65
Другое	12,8	0	6,4	7

			<i>Полученное эмпирическое значение $t(0)$ находится в зоне незначимости (Автоматический расчет t-критерия Стьюдента).</i>
--	--	--	---

Ответы в пункте «другое»:

1. Живущие в России: сравнительно развитая страна, объединяющая российскую и европейскую культуры; слабо развитая европейская страна с высокой культурой; евроазиатская страна с самобытной культурой, но очень неопределенным будущим; Россию нельзя назвать ни европейской, ни азиатской страной; у России – своя собственная необычная культура; у России – свой собственный путь развития, и попытки походить на Европу или Азию мешают процессу развития России.

2. Иностранцы: не европейская, не азиатская, неопределённая; русская душа; не знаю; это страна – с большой открытостью, с одной стороны, с другой стороны – люди думают, что Америка – враг. Хотя некоторые американцы также считают это в отношении России (стилистика ответа сохранена – примечание авторов).

Таблица 7 – Вы бы хотели жить в России?

Ответ	Россияне за границей	Иностранцы
Да	0	17,9
Нет	60	75
Не знаю	40	7,1
	<i>Полученное эмпирическое значение $t(0)$ находится в зоне незначимости (Автоматический расчет t-критерия Стьюдента).</i>	

Таблица 8 – Россия оказывает влияние на культуру Европы и ее развитие?

Ответ	Россияне в России	Россияне за рубежом	Россияне в среднем	Иностранцы
Да	45	20	32,5	39,7
Нет	12,5	40	26,25	13,8
Сомневаюсь	42,5	40	41,25	44,9
Другое	--	--	0	5

			<i>Полученное эмпирическое значение $t(0)$ находится в зоне незначимости (Автоматический расчет t-критерия Стьюдента)</i>
--	--	--	--

Приложение 2

АНКЕТА

НАЦИОНАЛЬНОСТЬ, ЦЕННОСТИ И ТРАДИЦИИ КАК РЕГУЛЯТОРЫ ПОВЕДЕНИЯ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЛЮДЕЙ

НАЦИОНАЛЬНОСТЬ, НАЦИОНАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ И ТРАДИЦИИ

На вопрос «Какое значение имеет для Вас Ваша национальность?» ответы респондентов распределились следующим образом: как для россиян, так и для иностранных респондентов национальность имеет большое значение. Такой ответ на вопрос о национальности дали 58% опрошенных россиян и столько же иностранцев. Около 33% иностранцев не придают особого значения национальности других людей, среди россиян этот процент меньше – 25%. 10% россиян затрудняются ответить на вопрос о роли национальности в их системе ценностей, тогда как среди иностранных респондентов таковых нет. 7% россиян и 9% иностранцев не придают особого значения своей национальности (Рисунок 1).

Ответ на вопрос «Какие ценности и традиции в большей мере характеризуют ваш народ?» было предложено дать по трем блокам: семейные ценности, гражданские ценности и духовно-нравственные ценности. Результаты опроса респондентов по блокам представлены на Рисунках 2, 3, 4.

Следующий вопрос определял, придерживаются ли респонденты каких-либо национальных ценностей. Ответ «всегда» дали 53% россиян, тогда как среди иностранцев этот процент меньше – 31%. Результаты ответов представлены на Рисунке 5.

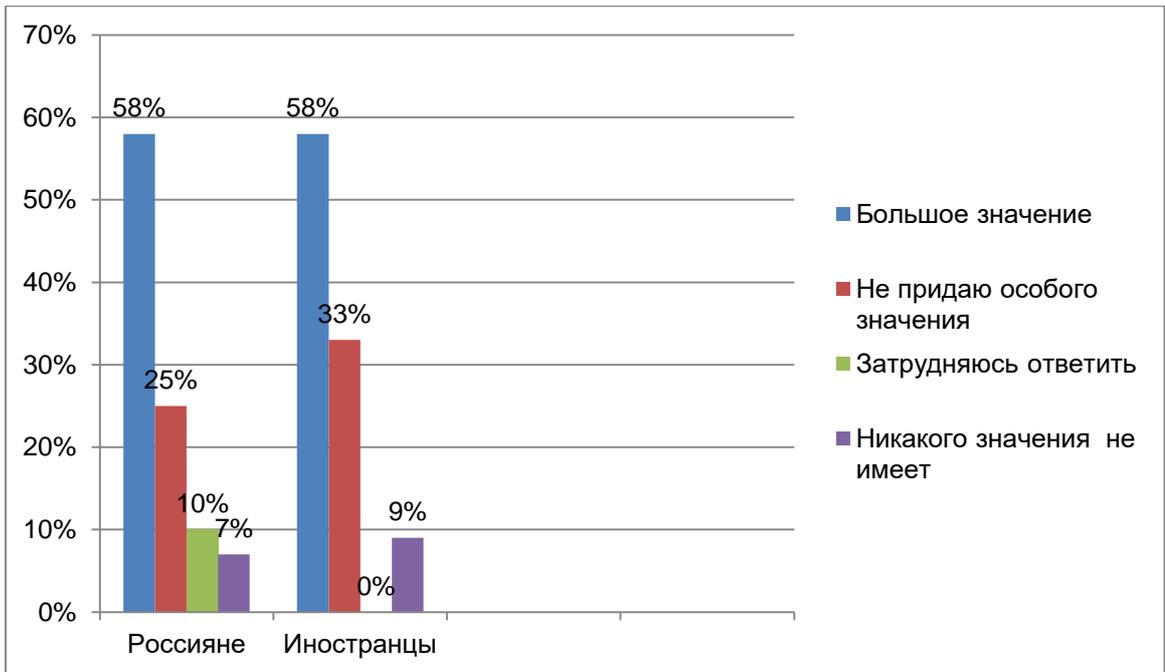


Рисунок 1 – Значимость Вашей национальности?
Эмпирическое значение $t(0)$ – в зоне незначимости.

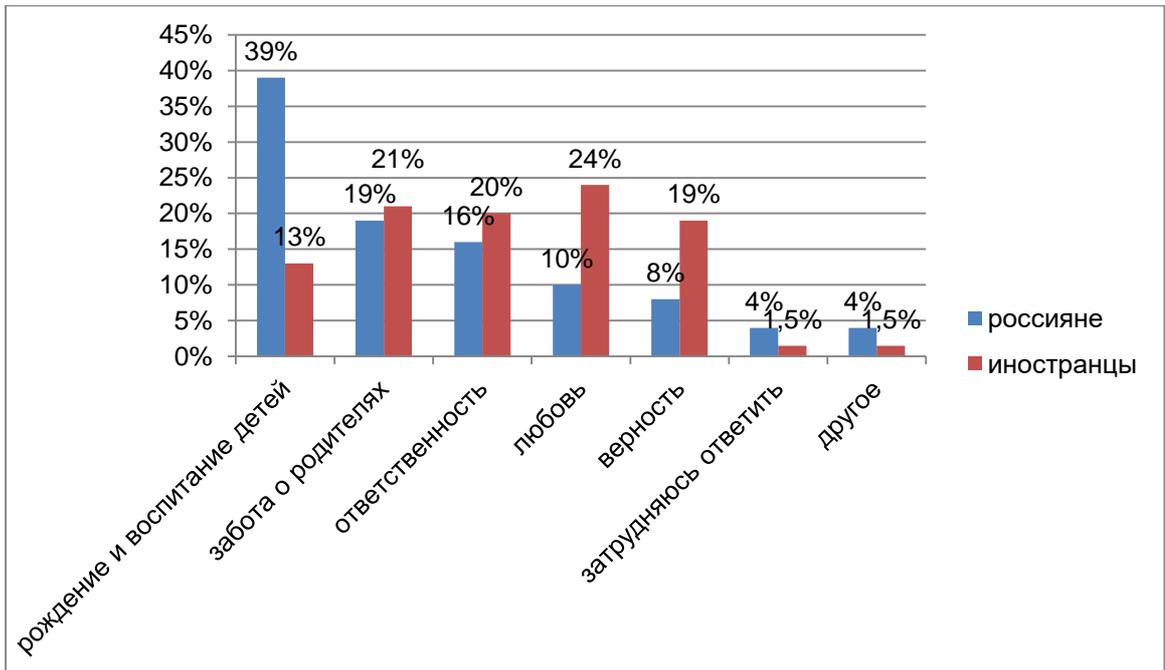


Рисунок 2 – Семейные ценности респондентов.
Полученное эмпирическое значение $t(0)$ находится в зоне незначимости.

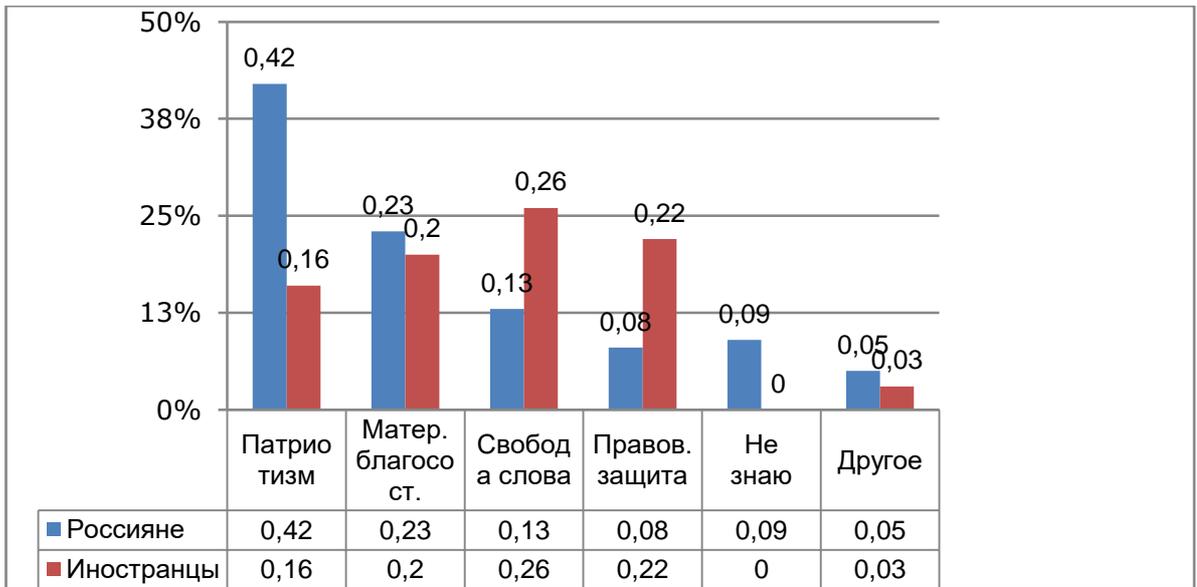


Рисунок 3 – Гражданские ценности респондентов.
 Полученное эмпирическое значение t (0,3) находится в зоне незначимости.

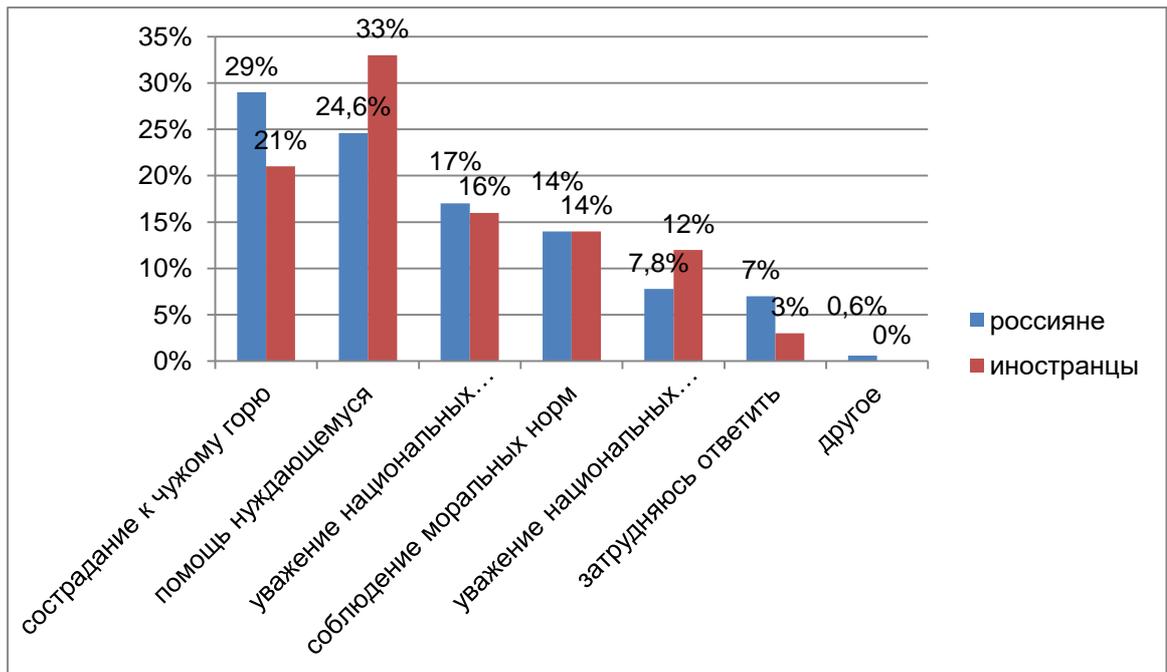


Рисунок 4 – Духовно-нравственные ценности респондентов.
 Полученное эмпирическое значение t (0) находится в зоне незначимости.

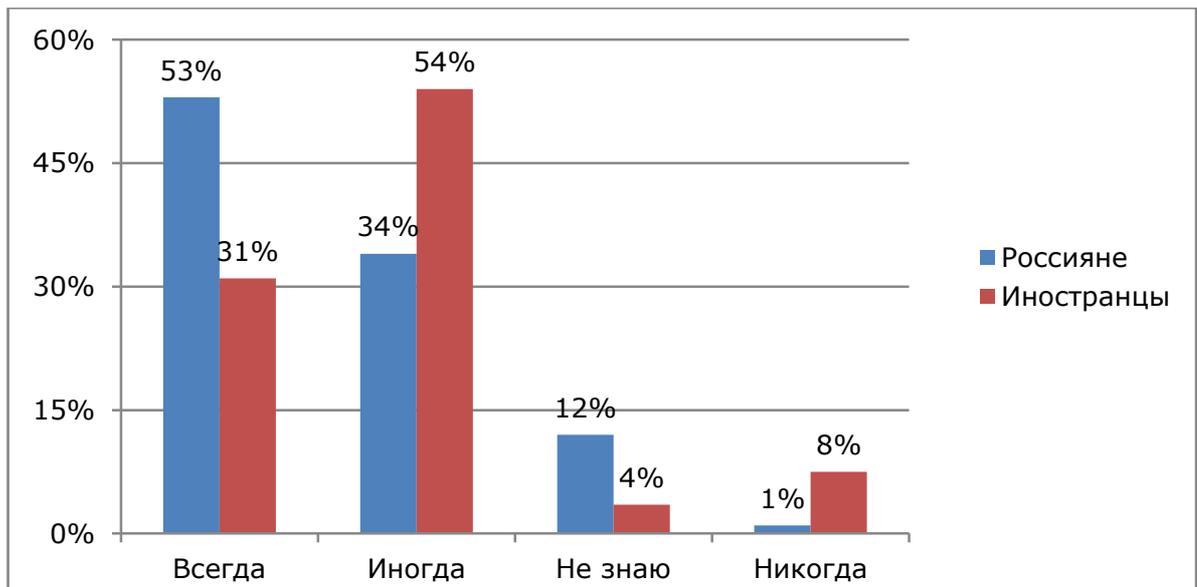


Рисунок 5 – Придерживаетесь ли Вы каких-либо национальных ценностей?
Полученное эмпирическое значение $t(0.1)$ находится в зоне незначимости.

Проявление в повседневной жизни национальных ценностей и традиций отражено на Рисунке 6.

Логично в связи с этим (Рисунок 7) поставлены на первое место праздники, обряды, трудолюбие и семейные ценности. Отметим преобладание ответов «патриотизм» среди иностранных граждан, в то время как для россиян эта национальная традиция превалирует лишь у 2% россиян. Противоречивым, на наш взгляд, является доминирование патриотизма при назывании гражданских ценностей россиянами (42% – рис. 3) и тем, как это проявляется в деятельности личности (2% – Рисунок 7). Такое противоречие можно охарактеризовать как противоречие между внутренним (ценность) и внешним (следование традициям). Интересно отметить тот факт, что россиянами не названы такие национальные традиции, как спорт, национальный фольклор, музыка и соблюдение законов, тогда как иностранцы отметили указанные национальные традиции.

Иностранцы не отмечают уважение к старшим, гостеприимство, (взаимно)помощь, что говорит о том, что эти конститuentы не являются для них значимыми.

Заключительный вопрос раздела касался процесса сохранения языка, ценностей и традиций (Рисунок 8).

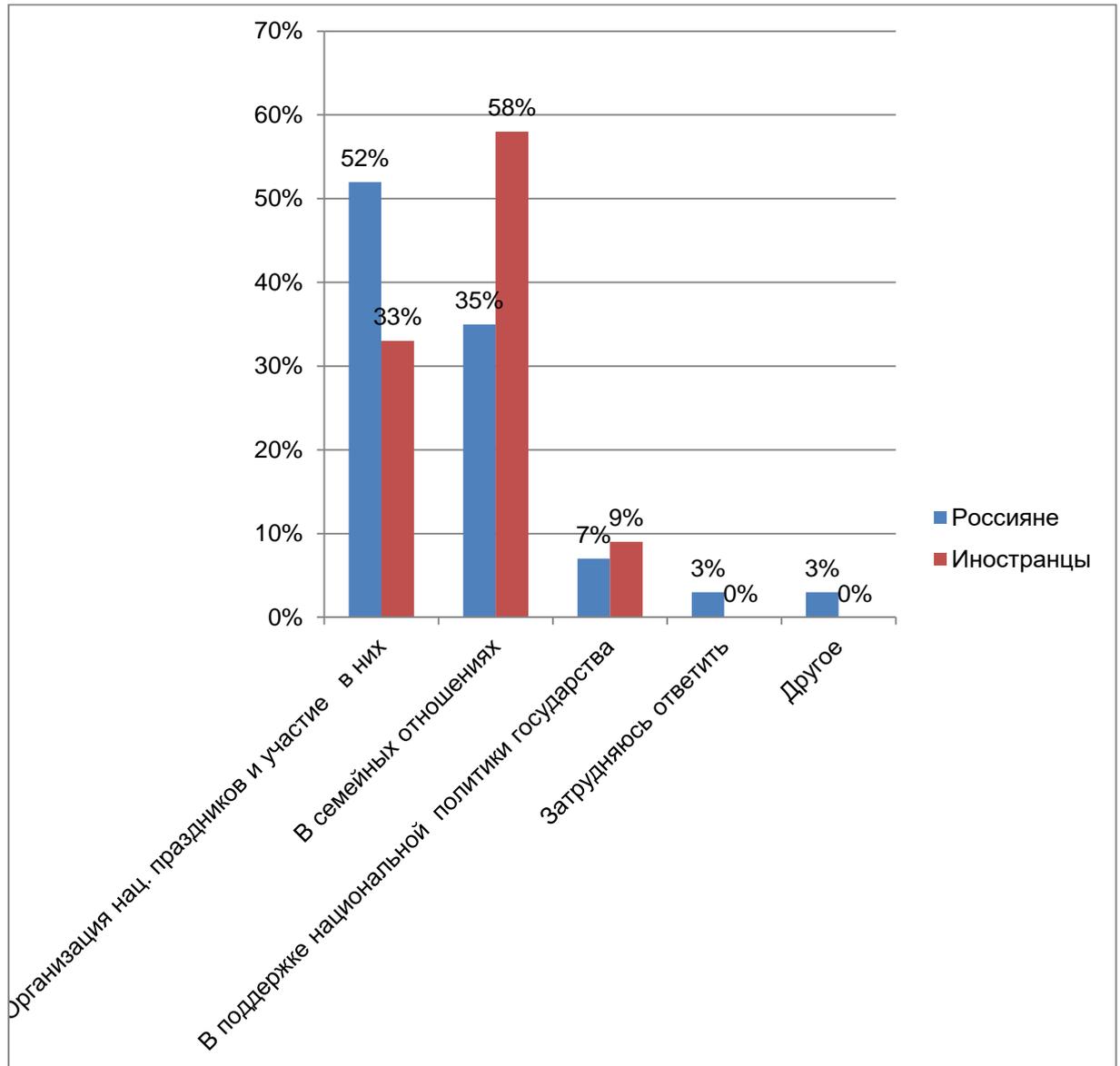


Рисунок 6 – В чем проявляются национальные ценности и традиции?
 Полученное эмпирическое значение $t(0)$ находится в зоне незначимости.

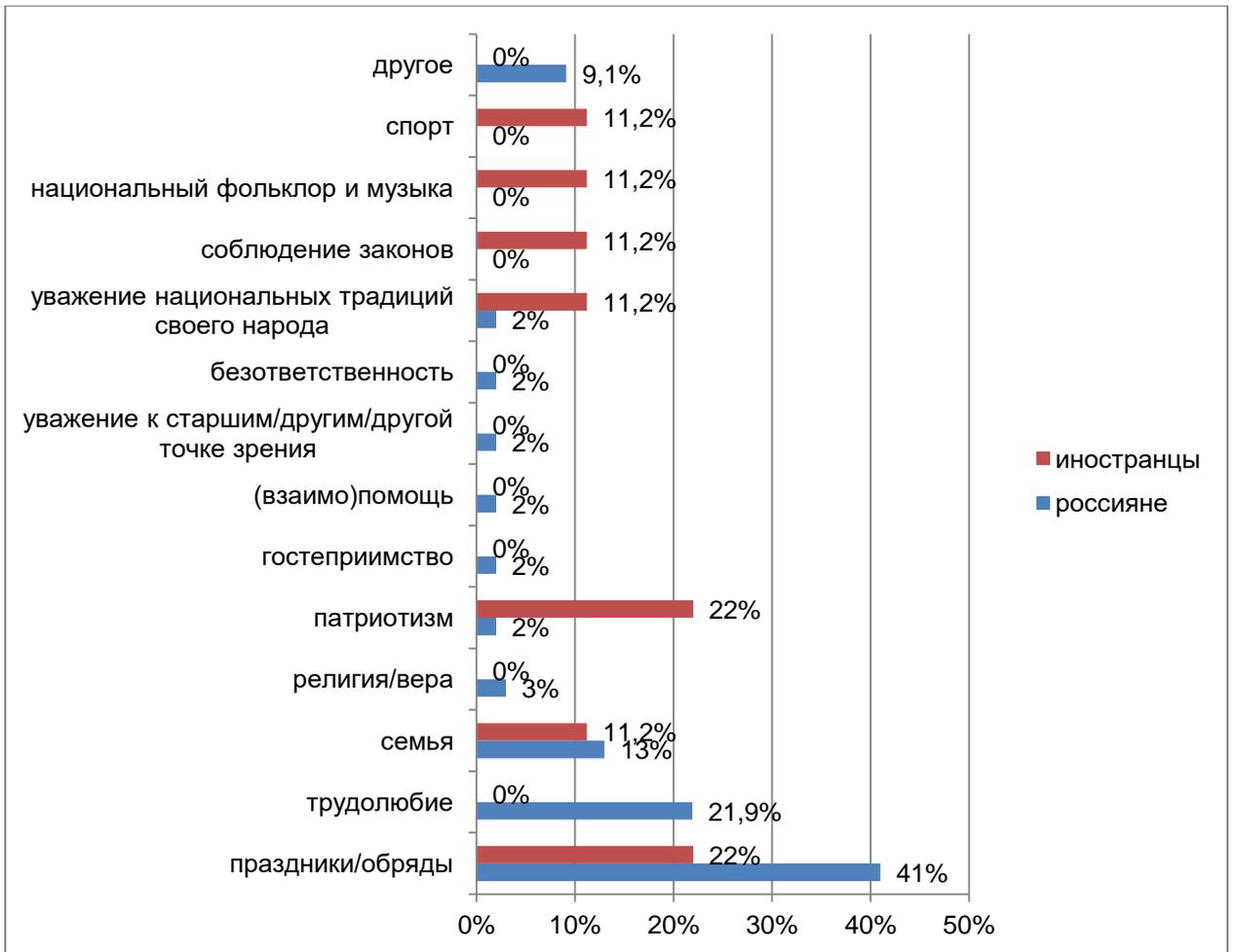


Рисунок 7 – Значимые национальные традиции.
Полученное эмпирическое значение $t(0)$ находится в зоне незначимости.

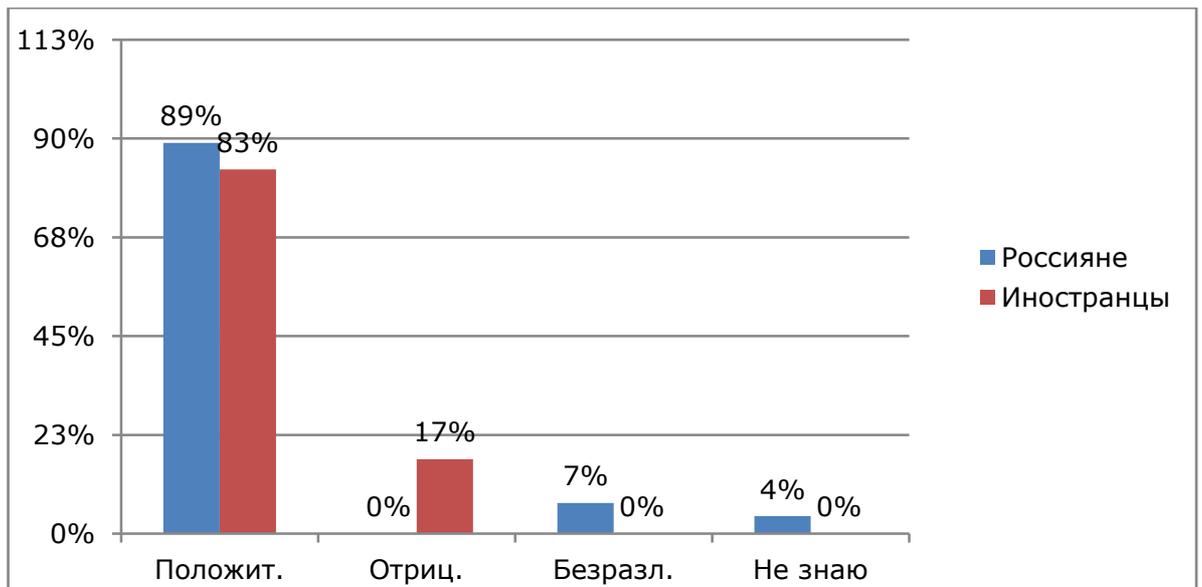


Рисунок 8 – Сохранение родного языка, национальных ценностей и традиций.
Полученное эмпирическое значение $t(0)$ находится в зоне незначимости.

ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИЕ СМЫСЛЫ, ЦЕННОСТИ И ТРАДИЦИИ

Второй блок вопросов касался общечеловеческих смыслов, ценностей и традиций. На вопрос о глобализации мира и единении народов респонденты дали следующие ответы (Рисунок 9).

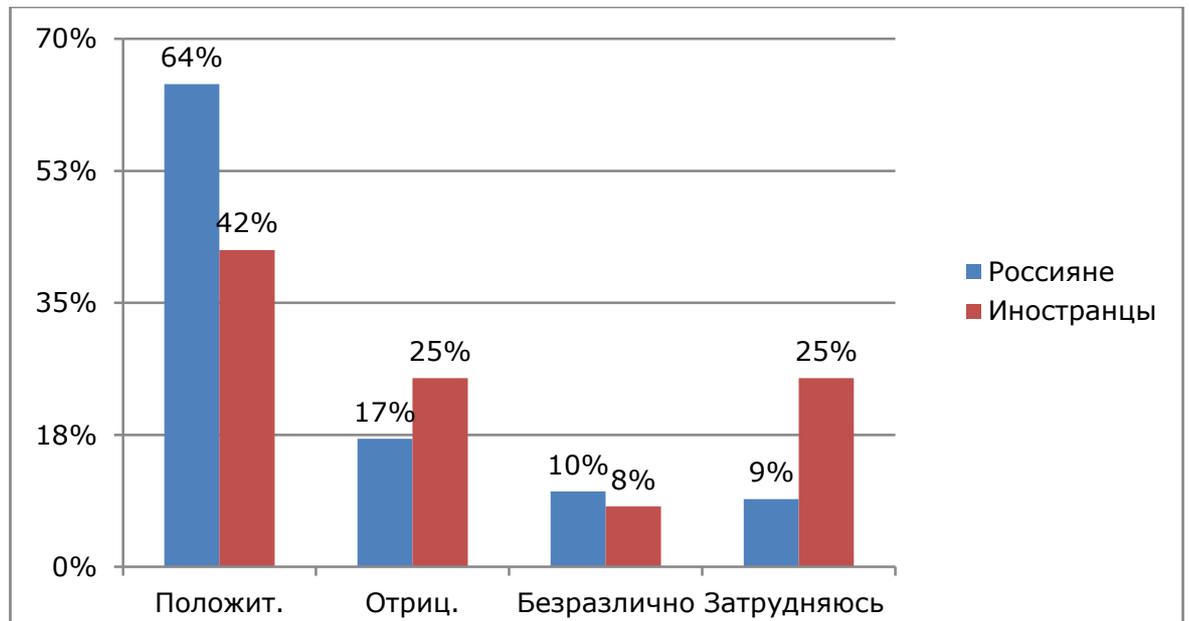


Рисунок 9 – Как Вы относитесь к тому, что мир глобализуется и стремится к объединению народов на единых социальных смыслах, ценностях и традициях?

Полученное эмпирическое значение $t(0)$ находится в зоне незначимости.

Как следует из гистограммы, большинство опрошенных россиян (64%) положительно относятся к процессу глобализации и формированию единых социальных смыслов, ценностей, традиций. Среди иностранцев этот процент ниже – 42%, 25% иностранцев дали отрицательный ответ.

Рисунок 10 демонстрирует ответ на следующий вопрос.

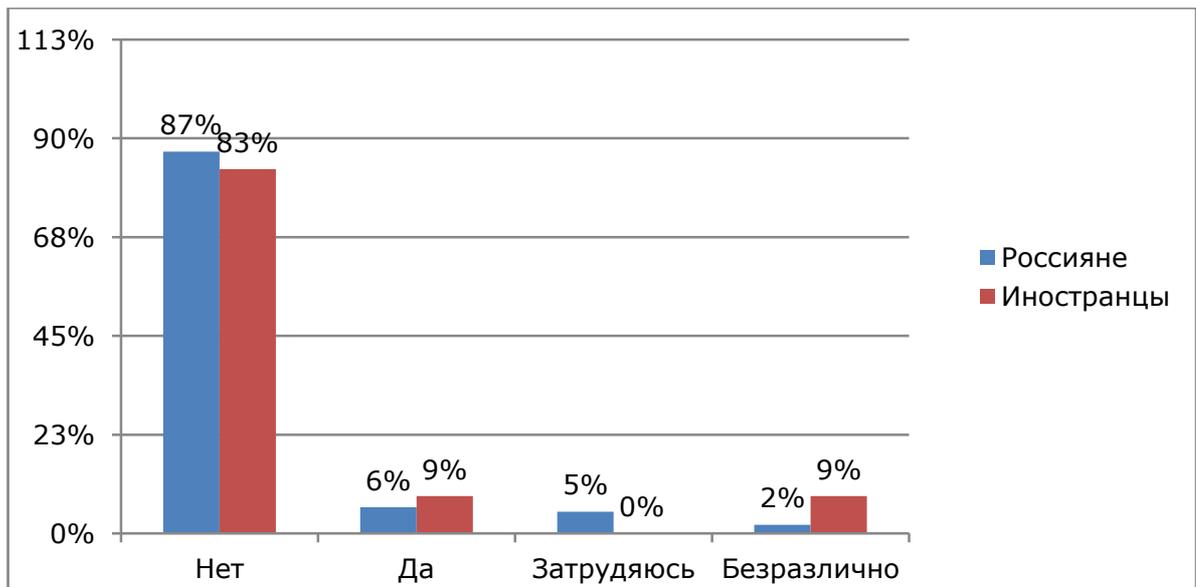


Рисунок 10 – Вам импонирует идея многонационального народа с едиными ценностями и языком?

Эмпирическое значение $t(0)$ – в зоне незначимости.

Среди российских респондентов приоритетными являются семейные ценности (43%), в то время как для иностранных респондентов доминантными оказались такие ценности, как толерантность (24%) и уважение (20%). Эти же ценности не являются значимыми для российских респондентов, равно как и гуманность, моральные ценности и права человека (0%). Семейные ценности у иностранных респондентов составляют всего 4% от общего количества ответов. Вероятно, это объясняется тем, что для российских респондентов наиболее важны патриархальные семейные ценности, тогда как для иностранных респондентов, живущих в обществе с высоким уровнем политкорректности и демократии, принципы толерантности и уважения становятся доминантными, как и гуманность. Тот факт, что россияне не выделяют в качестве объединяющих факторов моральные ценности, скорее всего, может свидетельствовать о том, что россияне осознают разницу между собственными моральными ценностями и моральными ценностями иностранцев (Рисунок 11).

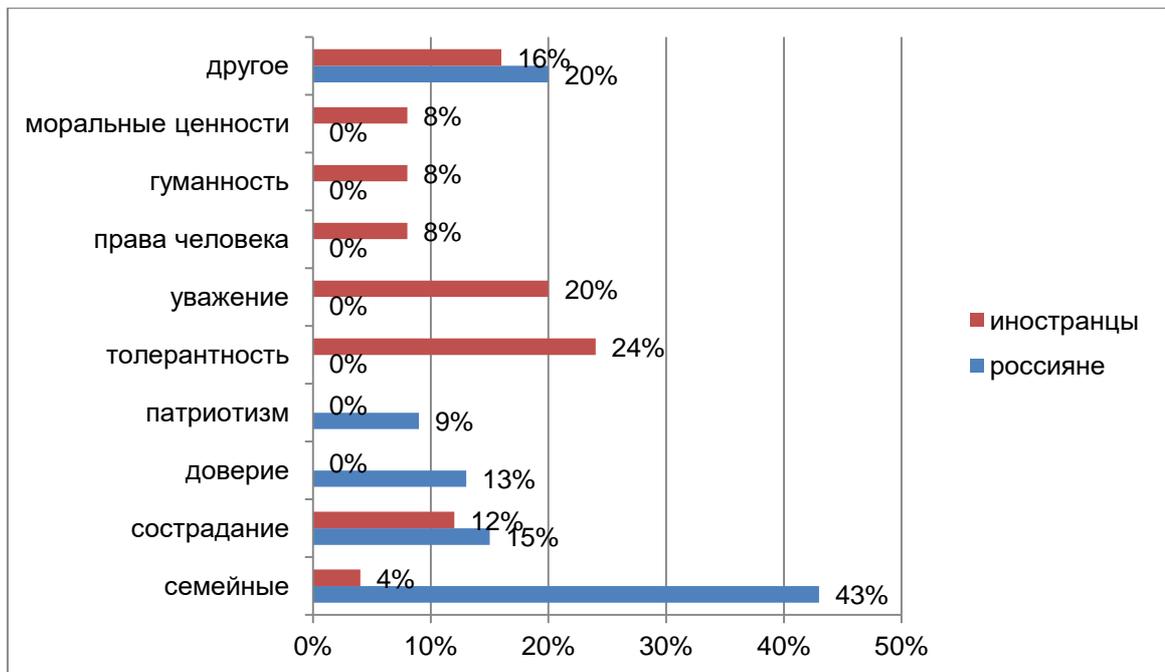


Рисунок 11 – Общечеловеческие ценности, способствующие пониманию людей разных культур. Полученное эмпирическое значение $t(0)$ находится в зоне незначимости.

Среди российских респондентов второе место по частотности ответов заняли сострадание (15%) и доверие (13%), примечательно, что сострадание присутствует среди ответов иностранных респондентов и составляет 12% от общего количества ответов. Именно эту ценность можно считать общей для российских и иностранных респондентов, участвовавших в нашем исследовании. Также следует отметить, что 16% иностранных респондентов и 20% российских на вопрос о доминантных ценностях дали ответ «другое». В силу разноплановости ответов, не представлялось возможным их детализировать, но можно сказать, что для респондентов существуют их личные ценности, не совпадающие с общепринятыми.

Ответы на вопрос «Какую роль играет религия в формировании общечеловеческих ценностей?» даны на Рисунке 12.

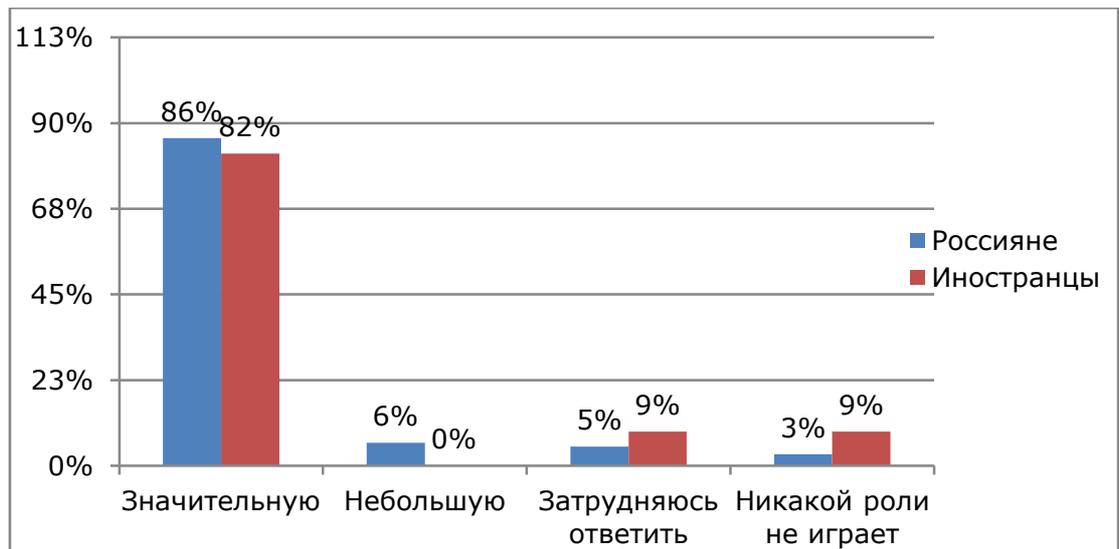


Рисунок 12 – Какую роль играет религия в формировании общечеловеческих ценностей?

Полученное эмпирическое значение $t(0)$ находится в зоне незначимости.

Совпадение мнения большинства респондентов обусловлено как общностью вероисповедания (христианство), так и общей тенденцией к сохранению духовности в мире благодаря осознанию роли религии. Противоположный ответ – не играет никакой роли – дали 3% россиян и 9% иностранцев. Интересен этот показатель тем, что в России практически исчезло поколение атеистов, нивелирующих роль религии в жизни общества. В то же самое время среди иностранцев этот процент равен девяти.

Рисунок 13 демонстрирует приверженность респондентов той или иной религии.

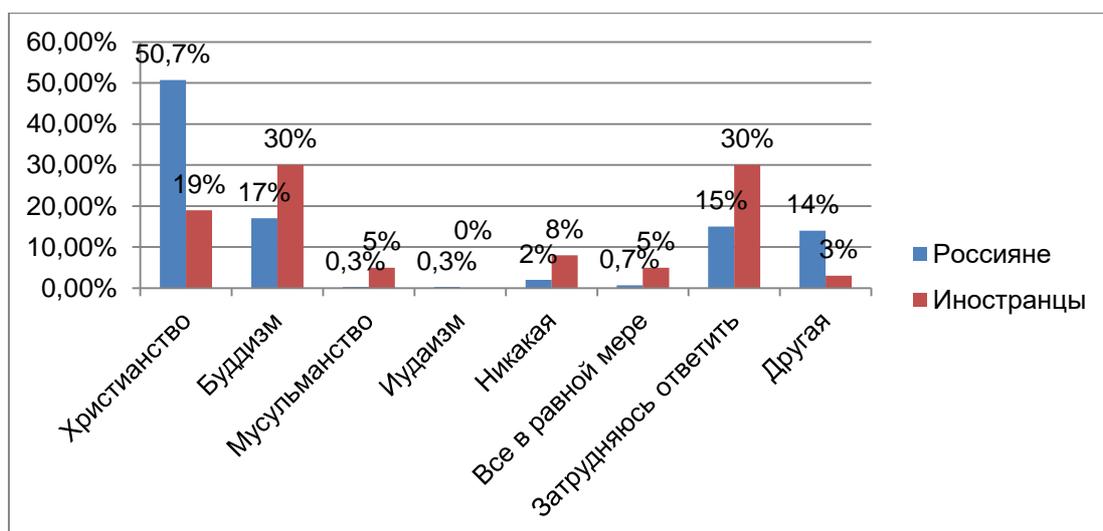


Рисунок 13 – Религия, способствующая пониманию и сближению народов?
Эмпирическое значение $t(0)$ – в зоне незначимости.

СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ

Третий блок вопросов касался социокультурного взаимодействия. Ответы на вопрос об основных причинах непонимания народами друг друга представлены на Рисунке 14.



Рисунок 14 – Причины непонимания между народами.
Полученное эмпирическое значение $t(0)$ находится в зоне незначимости.

С точки зрения россиян, в основе непонимания народами друг друга лежит несогласованность политики разных стран (27,5%), второе место по частотности занимает ответ «разная ментальность народов» (26,8%), третье – религиозная не-

терпимость (20,5%). Среди иностранных респондентов по частотности первое место занимает ответ «религиозная нетерпимость» (28%), второе место – «разные национальные традиции» (20%), третье – «разная ментальность народов» (19%). Совпадение по выбору ответов наблюдается в части «религиозная нетерпимость» и «разная ментальность народов»; несовпадение – в части «несогласованность политики» и «разные национальные традиции». Следует отметить, что для россиян причины непонимания народов лежат в политической сфере, для иностранцев – в сфере религии и традиций.

Далее респондентам было предложено ответить на вопрос о причинах современного политического и социокультурного противостояния Европы и России (Рисунок 15).



Рисунок 15 – Причины современного политического и социокультурного противостояния Европы и России.

Полученное эмпирическое значение $t(0.1)$ находится в зоне незначимости.

Подтверждением данных предыдущего пункта является доминирование политической причины в ответе россиян – борьба за лидерство в мире (48%), а также «разная ментальность» (37%). Среди ответов иностранцев эти же ответы также являются доминирующими, а значит, и иностранцы, и россияне видят причины противостояния России и Европы в политической области и ментальной разнице.

Но если для россиян такие ответы являются логичным продолжением высказанного ими мнения, то для иностранцев такие ответы неожиданны, особенно в части указания политической причины. Отметим, что религиозная нетерпимость не указана иностранцами в качестве причины противостояния.

Далее респондентам было предложено ответить на вопрос, хотели бы Вы, чтобы Россия вошла в Евросоюз (Рисунок 16).

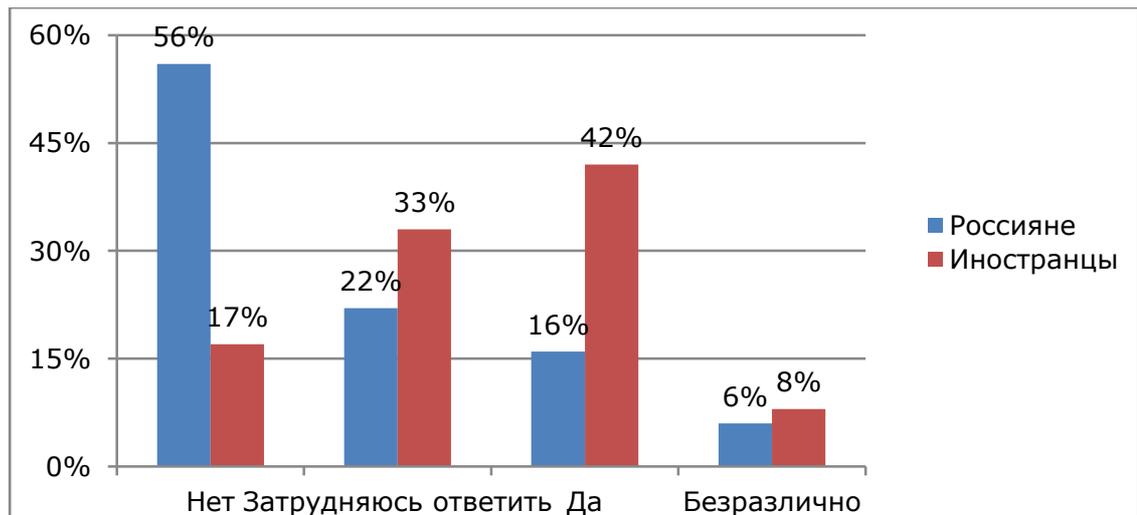


Рисунок 16 – Хотели бы Вы, чтобы Россия вошла в Евросоюз?
Полученное эмпирическое значение $t(0)$ находится в зоне незначимости.

Отрицательный ответ на вопрос дали 56% россиян и лишь 17% опрошенных иностранцев; положительный ответ дали только 16% россиян и 42% иностранцев. Это объясняется тем, что россияне стремятся к сохранению национальной идентичности и собственных традиций и культуры, кроме этого современная политическая ситуация не располагает россиян к вступлению в Евросоюз; большинство же иностранцев – 42% – ответили утвердительно на поставленный вопрос, то есть у них присутствует стремление к созданию общего социокультурного пространства.

Следующий вопрос касался ассоциаций на фразу «Русский президент». Поставленный вопрос предполагал изучение мнения россиян и иностранцев о русском президенте (Рисунок 17).

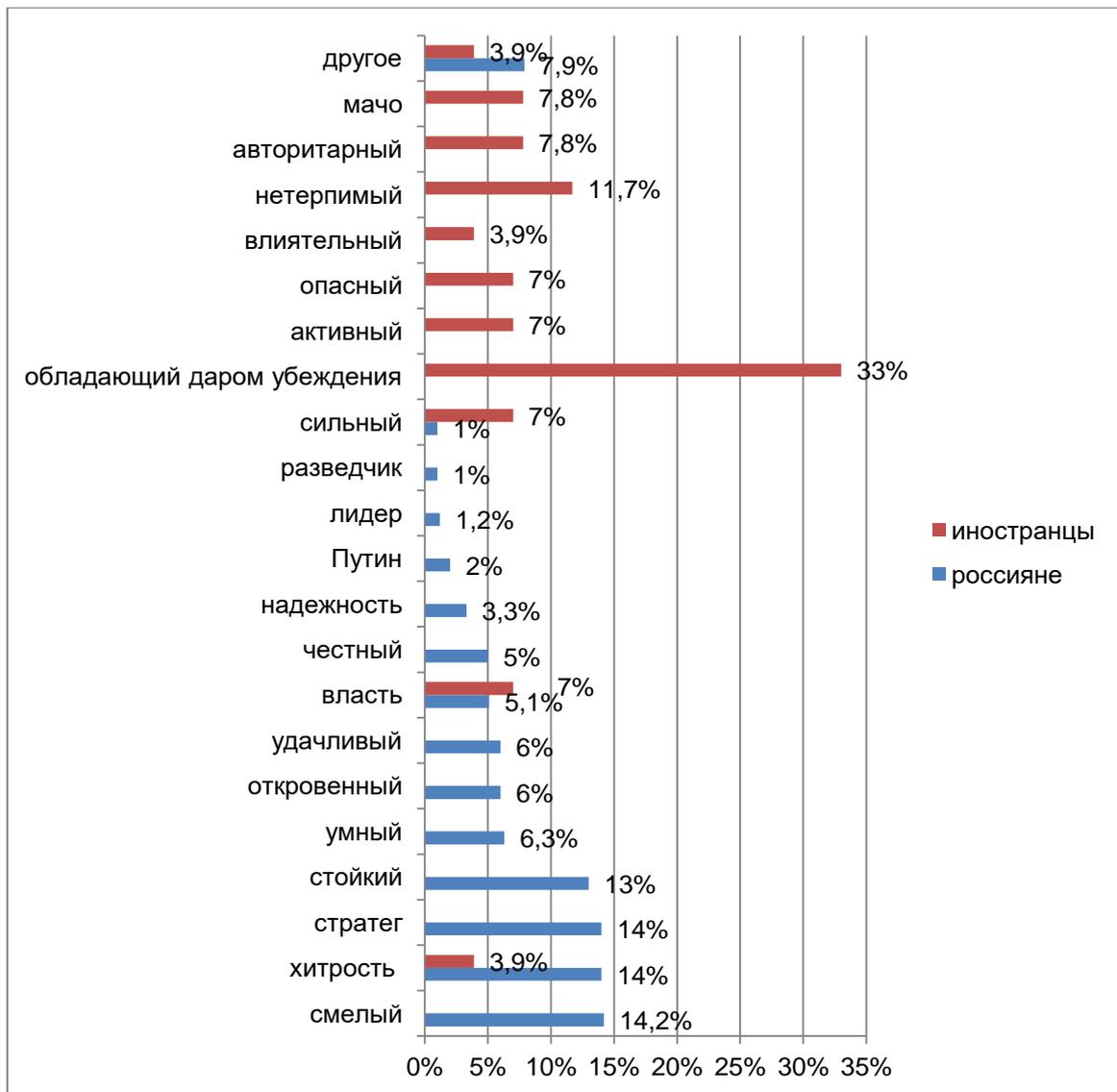


Рисунок 17 – Ассоциации респондентов на фразу «русский президент». Полученное эмпирическое значение t (0.9) находится в зоне незначимости

Среди качеств, названных россиянами, доминируют следующие: смелый, хитрость, стратег, стойкий (практически все ответы набрали по 14%). Ассоциации иностранцев связаны со способностью убеждать (33%), с нетерпимостью (11,7%), а также с такими качествами как «мачо», авторитарный, активный, опасный и сильный (около 7 и более %). Ответы свидетельствуют о разности восприятия президента России жителями страны и иностранными гражданами, что вполне естественно: взгляд изнутри в большей степени отражает специфику национального мышления россиян. Кроме этого, следует отметить негативный характер ассоциаций иностранцев по сравнению с положительными ассоциациями россиян.

Респондентам было предложено назвать качества, сближающие разные народы. Ответы респондентов представлены на Рисунке 18.

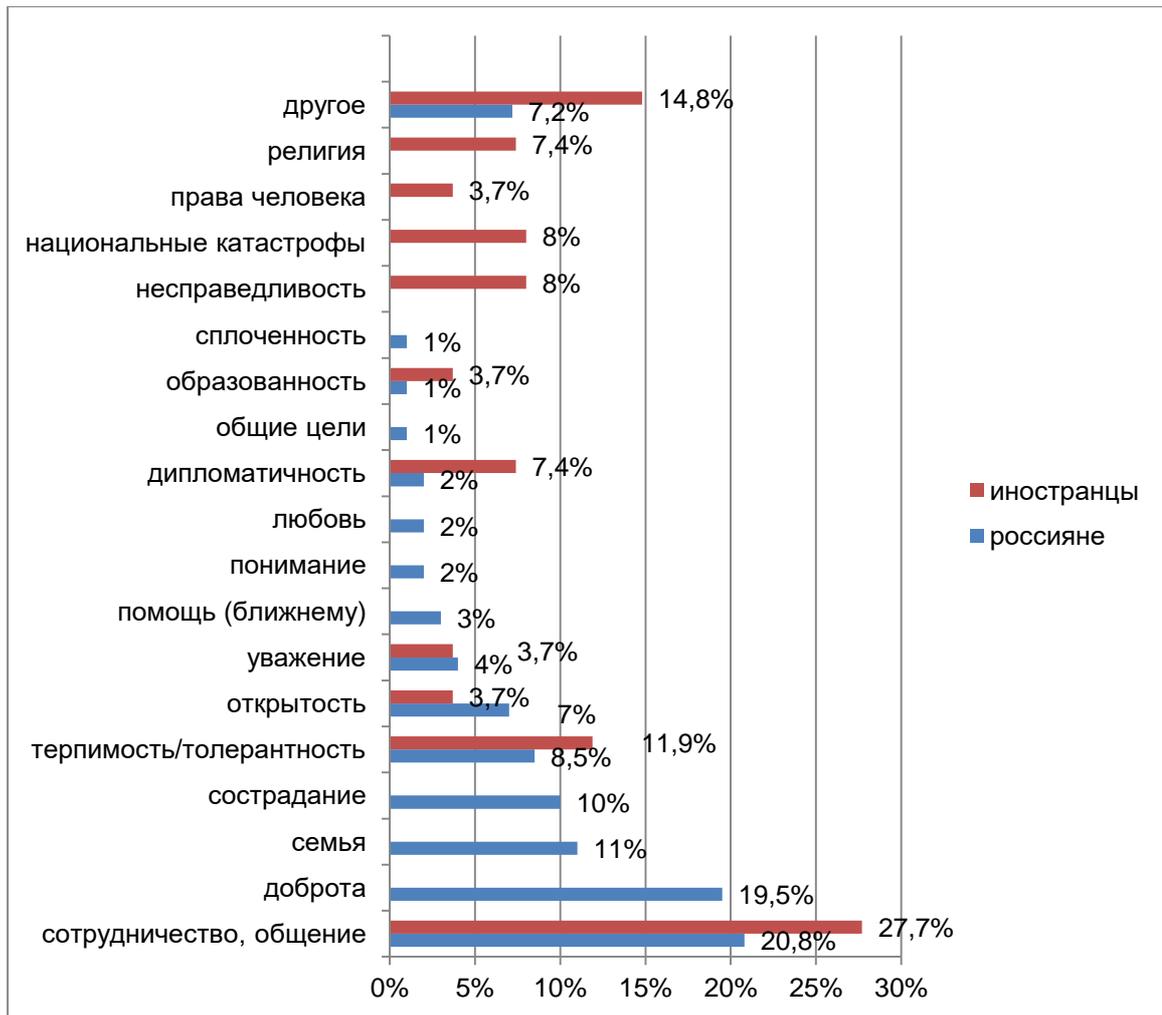


Рисунок 18 – Качества, сближающие разные народы.

Полученное эмпирическое значение $t(0.9)$ находится в зоне незначимости

Среди доминирующих качеств названы «сотрудничество, общение» (20,8% россиян и 27,7% иностранцев), доброта (19,5% россиян), терпимость/толерантность (8,5% россиян и 11,9% иностранцев). Для россиян значимы сострадание и семья (10 и 11%); для иностранцев – национальные катастрофы и несправедливость (по 8%). Последний факт демонстрирует, что для иностранцев разрушающие факторы становятся факторами объединения, в то время как для россиян в большей степени важно созидание.

В следующем вопросе мы выяснили, какие качества, по мнению респондентов, разъединяют разные народы. Результаты представлены на Рисунке 19.

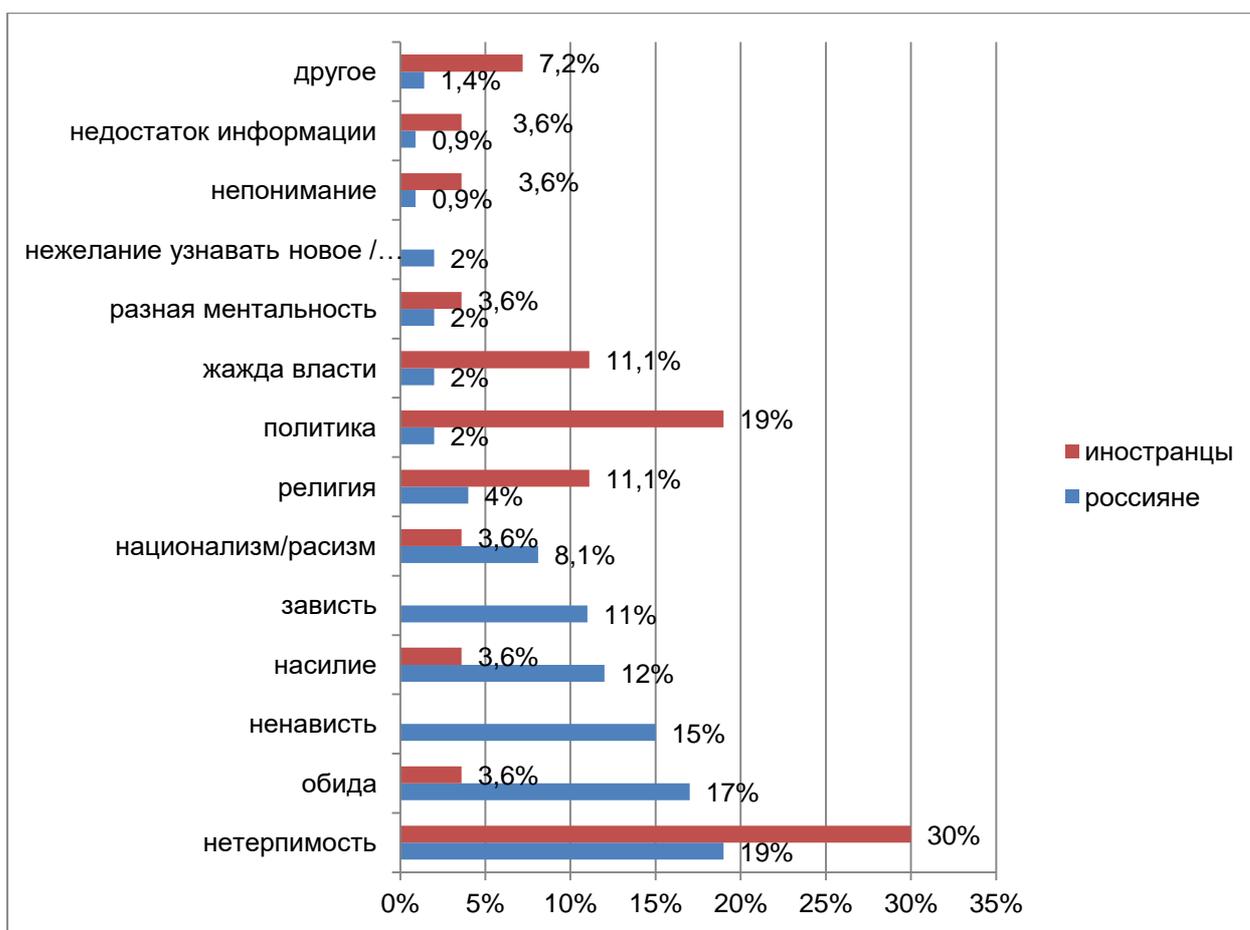


Рисунок 19 – Качества, разъединяющие разные народы.

Полученное эмпирическое значение $t(0.7)$ находится в зоне незначимости

Ряд ответов респондентов, составлявших 1% и менее, мы исключили, чтобы получить доминирующие характеристики без углубления в частности. Среди доминирующих негативных качеств названы нетерпимость (19% россиян и 30% иностранцев), обида (17% россиян и 3,6% иностранцев), политика (19% иностранцев и 2% россиян), насилие (12% россиян и 3,6% иностранцев), жажда власти (11% иностранцев и 2% россиян), национализм/расизм (8,1% россиян и 3,6% иностранцев). Только россияне считают, что мешают объединению разных народов ненависть и зависть (15 и 11%), а также нежелание узнавать новое (2% россиян). Отметим, что основная причина разъединения народов, названная всеми респондентами, – нетерпимость.

Ассоциации респондентов на фразу «русский характер» представлены на Рисунке 20. Среди россиян доминируют следующие характеристики: стойкий, упорный, лень, открытость, пробивной характер, доброта, сила, суровость. Среди

иностранцев значимыми оказались: своенравный, терпеливый (по 11,2%), эмоциональный (10,8%), трудолюбие, патриотизм, гордость, образованность, дисциплина, нетерпимость, замкнутый, грубый, меланхоличный (по 5,6%). При этом практически все качества, указанные россиянами, не отмечены иностранцами, и наоборот. Это свидетельствует о диаметрально противоположном восприятии россиян ими самими и иностранцами.

Следующий вопрос касался ассоциаций на фразу «русская душа». Ответы респондентов приводятся на Рисунке 21. Ответы, занимающие 1% и ниже, не включены в нашу гистограмму. Мы видим диаметрально противоположное мнение иностранцев и россиян: в ответе россиян преобладают качества: широкая, щедрая (25 и 23%), открытость, терпеливая (12 и 11%), а также гостеприимство, красота (по 3%). Для иностранцев значимы готовность всегда помочь и доброта (16,7% и 8,33%). Качества, отмеченные только иностранными респондентами: оптимистичная, счастливые люди, храбрая, упорство, последовательная, импульсивная (по 8,33%). Ответы «глубокая», «возвышенная», «литература», «готовый всегда помочь» и «доброта» представлены в ответах российских и иностранных респондентов в разных долях.

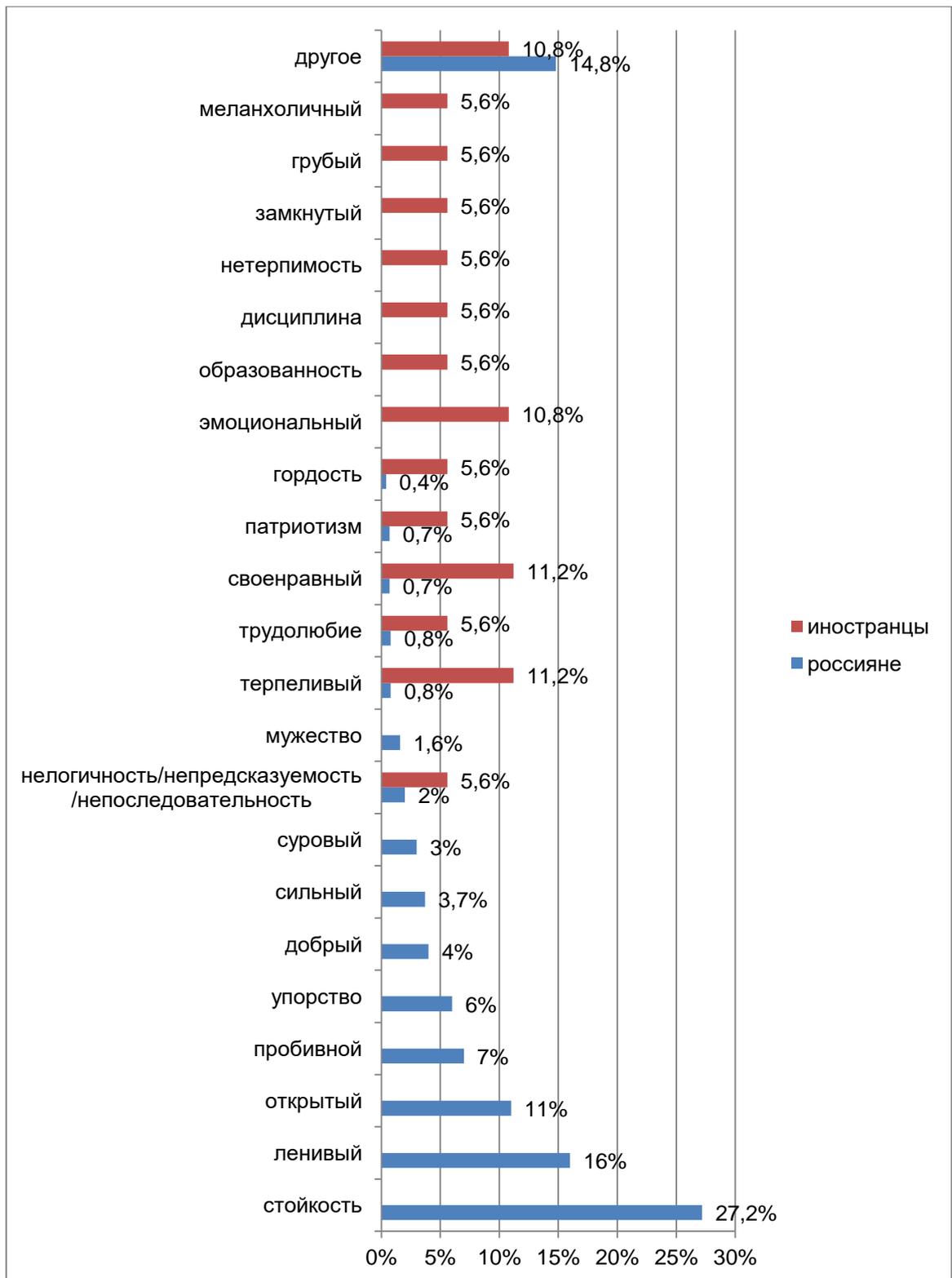


Рисунок 20 – Ассоциации респондентов на фразу «русский характер». Полученное эмпирическое значение $t(0.4)$ находится в зоне незначимости

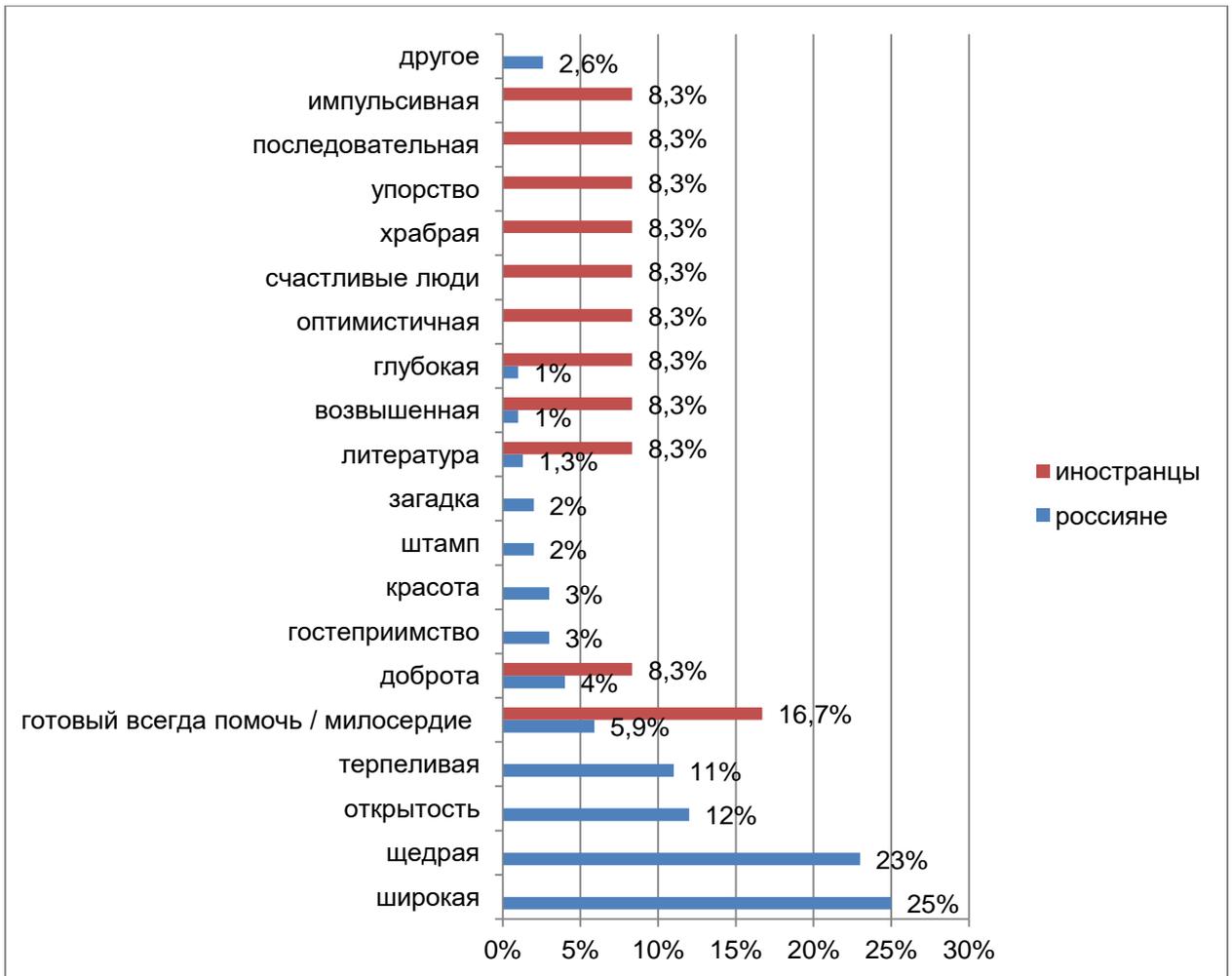


Рисунок 21 – Ассоциаций респондентов на фразу «русская душа». Полученное эмпирическое значение t (0.9) находится в зоне незначимости

Данные ответа на вопрос «ваши ассоциации на фразу «русская культура» представлены на Рисунке 22. Как случайные и не являющиеся доминантными нами не были включены в гистограмму ответы, данные респондентами в количестве 1% и менее.

Для россиян доминантные ответы – разнообразная и многогранная (30 и 28%), культурное наследие (21,9%); для иностранных респондентов доминантными являются ответы: богатая (39%), древняя (17%), балет (11%), закрытая, великая литература (по 5,5%). Совпадения в ответах респондентов отмечены в ассоциации «богатая» – 28% и 39% соответственно.

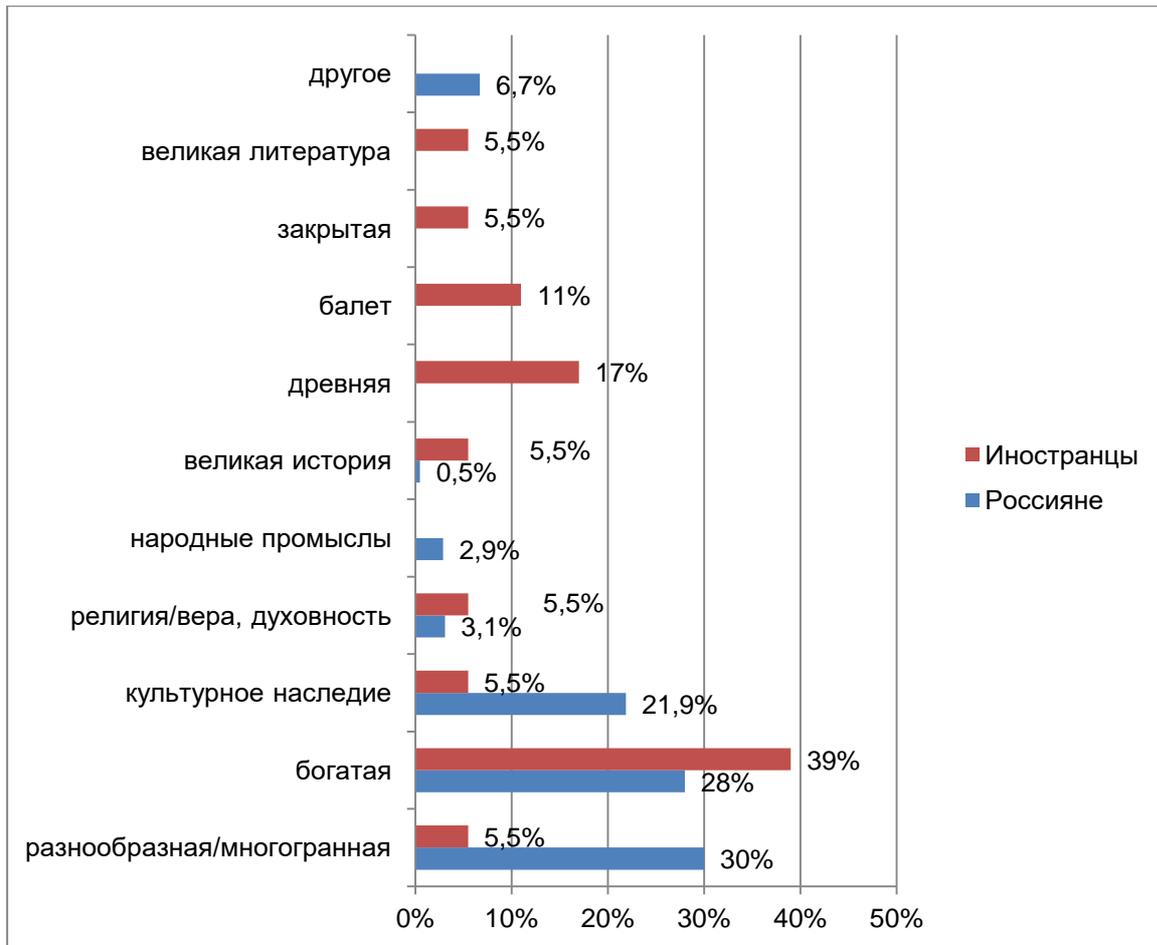


Рисунок 22 – Ассоциации респондентов на фразу «русская культура». Полученное эмпирическое значение $t(0.4)$ находится в зоне незначимости

Приложение 3

АНКЕТА

ЛЮБОВЬ И НЕНАВИСТЬ

В ВОСПРИЯТИИ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ЧЕТЫРЕХ КУЛЬТУР

Рассматривая определения понятия *любовь*, студенты полностью согласились с утверждениями, что любовь – это: сложная эмоция; забота о другом человеке; желание присутствовать в жизни другого человека.

Что касается *ненависти*, большинство студентов полностью согласились с двумя определениями: ненависть – это сильное чувство, характеризующееся гневом; ненависть – это сильное чувство, характеризующееся враждебностью.

На диаграмме (Рис. 1) можно увидеть, что большинство студентов полностью согласны с определением ценности *любовь*, как заботы о другом человеке. В отношении анти-ценности *ненависть* мнения студентов не так ярко выражены, однако, в основном, они определяют ненависть как чувство гнева (Рис. 2).

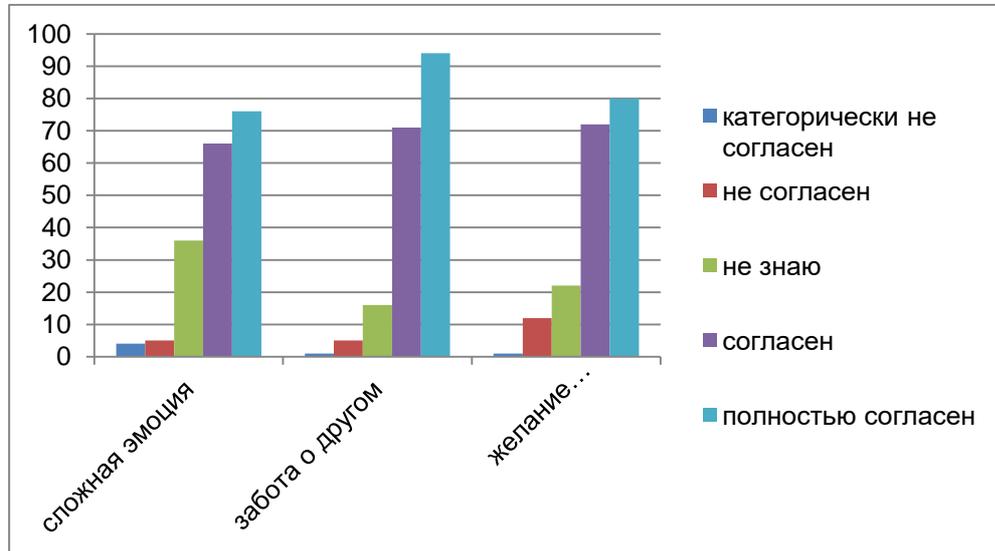


Рисунок 1 – Определение студентами ценности *любовь*.

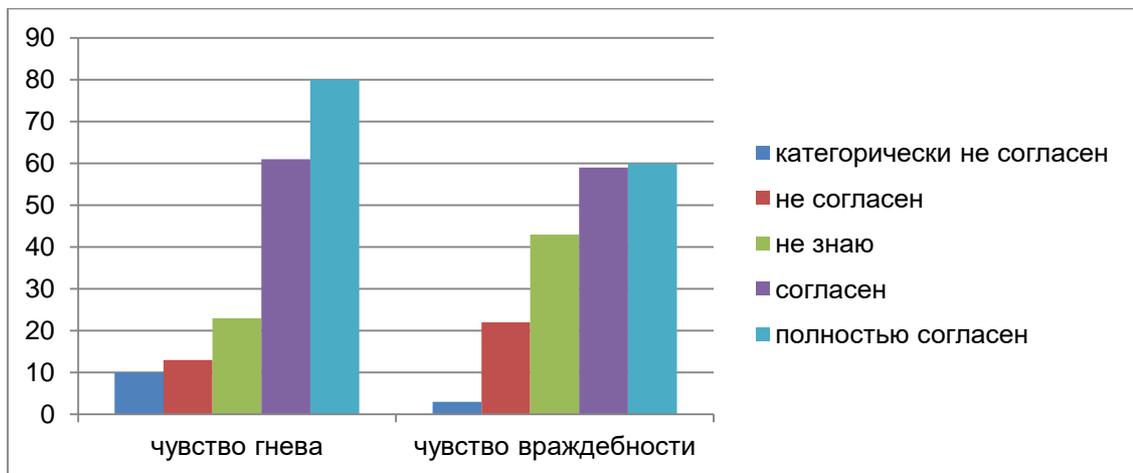


Рисунок 2 – Определение студентами анти-ценности *ненависть*.

Полученные данные были проанализированы с использованием компьютерной программы SPSS («Statistical Package for the Social Sciences» — «Статистический пакет для социальных наук») [485], где критерий кси-квадрат Пирсона был применен при $p < 0.01$, что подтверждает достоверность расчетов (вероятность недостоверности менее 1%).

Результаты показали статистически значимую зависимость от национальности трактовки понятия *любовь* в двух смыслах: любовь – это главная добродетель

(чистота, невинность) (Табл. 1); любовь – это эмоционально позитивное отношение к объекту, являющемуся жизненной потребностью (Табл. 2).

Таблица 1 – Зависимость трактовки понятия *любовь* от национальности – 1.

	Любовь – это главная добродетель (чистота, невинность)					Всего
	1	2	3	4	5	
Хорваты						
% представителей национальности	3,9%	8,8%	39,2%	32,4%	15,7%	100,0%
Русские						
% представителей национальности	1,8%	17,9%	30,4%	32,1%	17,9%	100,0%
Немцы						
% представителей национальности	26,7%	6,7%	33,3%	33,3%	,0%	100,0%
Французы						
% представителей национальности	57,1%	14,3%	28,6%	,0%	,0%	100,0%

Ни немцы, ни французы полностью не согласились с определением *любви* как главной добродетели, и никто из французов не сделал выбор в пользу «согласен». Большинство французов (57,1%) категорически не согласны с этой дефиницией ценности *любовь*.

Еще одно различие в трактовке определения понятия *любви*, которое продемонстрировало значимую зависимость от национальности, можно увидеть в количестве хорватов (51%) и французов (57,1%), которые, главным образом, безразличны к ценности *любовь* в значении «эмоционально позитивное отношение к объекту, являющемуся жизненной потребностью» (они в большинстве выбрали опцию «я не знаю»), в то время как немцы (40%) и русские (33,9%) проявили большую склонность к этой дефиниции, выбрав «согласен».

Таблица 2 – Зависимость трактовки понятия *любовь* от национальности – 2.

	Любовь – это эмоционально позитивное отношение к объекту, являющемуся жизненной потребностью					Всего
	1	2	3	4	5	
Хорваты						

% представителей национальности	3,9%	7,8%	51,0%	28,4%	8,8%	100,0%
	Русские					
% представителей национальности	1,8%	12,5%	19,6%	33,9%	32,1%	100,0%
	Немцы					
% представителей национальности	13,3%	,0%	26,7%	40,0%	20,0%	100,0%
	Французы					
% представителей национальности	,0%	28,6%	57,1%	14,3%	,0%	100,0%

Что касается определений понятия анти-ценности *ненависть*, статистически значимой зависимости от национальности выявлено не было.

Такие же результаты были получены в отношении области обучения респондентов – статистически значимой зависимости в выборе определений *любви* и *ненависти* выявлено не было.

Таким образом, наше предположение, что будет обнаружена зависимость трактовок ценности *любовь* и анти-ценности *ненависть* от области обучения респондентов, не было подтверждено.

Приложение 4

АНКЕТА

САМООЦЕНКА СФОРМИРОВАННОСТИ УМЕНИЙ В СФЕРЕ УСТНОГО МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО АНГЛОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ

Оцените уровень собственных умений:

- 0 баллов: недопустимый уровень;
- 0,1 – 0,9 балла: критический (низкий) уровень;
- 1 – 1,5 балла: допустимый (средний) уровень;
- 1,6 – 2 балла: оптимальный (высокий) уровень.
- Я владею умением:

1) комментировать содержание культурно-страноведческой лексики на иностранном и родном языках;

- 2) извлекать социокультурную информацию из различных типов аутентичных текстов и использовать ее в учебном процессе;
- 3) сравнивать явления двух культур, находить общее и различия;
- 4) самостоятельно познавать незнакомую культуру, используя лингвострановедческие словари, разнообразные справочники, средства массовой информации;
- 5) прогнозировать вероятные случаи нарушения межкультурного общения, определять причины нарушения межкультурной коммуникации;
- 6) адекватно понимать и реагировать на вербальное и невербальное поведение представителя иной лингвокультурной общности;
- 7) строить иноязычное общение с учетом норм вербального и невербального коммуникативного поведения, принятых в изучаемой лингвокультурной общности.

Приложение 5

Входящий тест

(дается обучающимся на английском языке)

Объединенное королевство Великобритании и Северной Ирландии

I

Выберите правильный вариант.

1. Великобритания – крупнейший из группы остров, который лежит
 - а) между Северным морем и Атлантическим океаном;
 - б) в Тихом океане;
 - в) к западу от континента Северной Америки.
2. На Британских островах расположены
 - а) 10 графств;
 - б) 2 отдельных независимых государства;
 - в) 3 страны.
3. Объединенное королевство – это
 - а) монархия;
 - б) парламентская монархия;
 - в) республика.

4. Официальный глава государства –
 - а) монарх;
 - б) премьер-министр;
 - в) парламент.
5. Озерный район расположен в
 - а) Англии;
 - б) Шотландии;
 - в) Уэльсе.
6. Флаг Объединенного королевства известен как
 - а) Union Nick;
 - б) Union Paul;
 - в) Union Jack.
7. Принц Филипп –
 - а) сын королевы;
 - б) внук королевы;
 - в) муж королевы.
8. Старший сын британского монарха носит титул
 - а) принца Шотландии;
 - б) принца Уэльса;
 - в) принца Северной Ирландии.
9. Старшего сына королевы зовут
 - а) принц Карл;
 - б) принц Филипп;
 - в) принц Эдуард.
10. Премьер-министр живет
 - а) Downing Street;
 - б) Whitehall;
 - в) Buckingham Palace.
11. Традиционный музыкальный инструмент Шотландии –
 - а) скрипка;

- б) гитара;
 - в) волынка.
12. Известные валлийские ежегодные соревнования танцоров, певцов и декламаторов называются
- а) eisteddfod;
 - б) Burns' night;
 - в) Christmas.
13. Национальная игра Уэльса –
- а) футбол;
 - б) рэгби;
 - в) гольф.
14. Столица Ирландии –
- а) Белфаст;
 - б) Дублин;
 - в) Глазго.
15. Документ, внесший значительные изменения в феодальную систему Великобритании –
- а) Билль о правах;
 - б) Акт об объединении;
 - в) Великая Хартия.
16. В 1381 г. крестьяне участвовали в
- а) Войне алой и белой розы;
 - б) гражданской войне;
 - в) восстании Уотта Тайлера.
17. Республикой 1649 – 1660 гг. правил
- а) Карл I;
 - б) Оливер Кромвель;
 - в) королева Виктория.

II

Выберите все возможные варианты.

18. Великобритания включает

Англию, Польшу, Голландию, Шотландию, Уэльс, Швецию, Ирландию.

19. Объединенное королевство Великобритании и Северной Ирландии включает

Англию, Польшу, Голландию, Шотландию, Ирландию, Северную Ирландию, Уэльс, Швецию, Венгрию.

20. Главные реки страны –

Темза, Нил, Северн, Клайд, Миссисипи, Трент, Колорадо.

21. Главные промышленные города -

Вашингтон, Шеффилд, Бирмингем, Чикаго, Манчестер, Детройт, Лидз.

III

Соедините понятие в колонке А с понятием в колонке Б.

22. А

Б

- | | |
|---------------|---|
| 1) cab | а) резиновый сапог |
| 2) ferry | б) длинная плоскодонная лодка |
| 3) Wellington | в) такси |
| 4) punt | г) дерево с большими пятиконечными листьями |
| 5) sycamore | д) корабль с одного берега реки – на другой |

23. А

Б

- | | |
|------------------------|----------------------------------|
| 1) Oscar Wilde | а) ирландский писатель |
| 2) Wat Tyler | б) лидер гражданской войны |
| 3) George Bernard Shaw | с) шотландский художник |
| 4) Oliver Cromwell | д) лидер крестьянского восстания |
| 5) Henry Raeburn | е) ирландский поэт |

IV

Дайте правильный ответ.

24. Население Великобритании – около ... миллионов.

25. Столица Объединенного королевства Великобритании и Северной Ирландии –

... .

26. Столица Англии –

27. Столица Шотландии –

28. Столица Уэльса –
29. Столица Северной Ирландии –
30. Высочайшая горная вершина Объединенного королевства –
31. Высочайшая горный пик Объединенного королевства находится в
32. Самая длинная река Объединенного королевства –
33. Имя королевы Британии –
34. Официальный глава церкви Англии –
35. Традиционная шотландская одежда – плиссированная юбка по колено – называется
36. Высочайшая горная вершина Уэльса –
37. Валийцы называют свою страну *Cymru*, что значит
38. Война алой и белой розы имеет такое название, потому что
39. День памяти также называют ... Day.
40. Назовите шотландский вид спорта, сравнительно недавно ставший олимпийским видом спорта.

Приложение 6

Вопросы беседы

1. Что такое общечеловеческие ценности? Почему они называются общечеловеческими? Какие общечеловеческие ценности Вы знаете?
2. Что такое национальные интересы? Существует ли (или должна быть) взаимосвязь общечеловеческих ценностей с национальными интересами?
3. Объясните, что такое межнациональные интересы? Возможно ли достижение баланса национальных и межнациональных интересов?
4. Обладаете ли вы чувством национальной (общенародной) гордости? Если да, в чем это проявляется?
5. С чем у Вас ассоциируется понятие Родина? Есть ли связь между заботой о малой родине и благосостоянием Отечества и всей планеты?

6. Как отдельный индивид может содействовать расширению взаимосвязей своей нации с народами страны проживания и всего мира?
7. Возможно ли решение межнациональных проблем через культуру? Если да, то – каким образом?
8. Необходимо ли знать язык страны проживания? Почему?
9. Необходимо ли знать язык международного общения (английский)? Почему?

Приложение 7

АНКЕТА

АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ

Вопрос 1. Считаете ли Вы академическую мобильность необходимым компонентом при обучении в вузе?

Положительно ответили 97% респондентов. 3% затруднились с ответом.

Вопрос 2. Какие факторы препятствуют академической мобильности (Таблица 1)?

Таблица 1 – Факторы, препятствующие академической мобильности студентов.

Фактор	Мнение респондентов (%)
Недостаток (отсутствие) финансирования со стороны государства	44
Сложности в получении гранта на мобильность	21
Недостаток информации о возможности обучения за рубежом	21
Недостаточный уровень владения иностранным языком	9
Недостаточное количество учебных курсов в зарубежных вузах, преподаваемых на языках, которыми я владею	3
Нежелание самих студентов быть мобильными	2

Из таблицы видно, что 44% анкетированных полагают, что государственное финансирование увеличило бы количество студентов, участвующих в процессе академической мобильности.

Вопрос 3. Откуда Вы получаете финансирование на обучение за рубежом (Таблица 2)?

Таблица 2 – Источники финансирования академической мобильности студентов

Источник финансирования	Количество респондентов (%)
Помощь родителей	60
Собственные средства	30
DAAD	2
AIESEC	2
Институт Конфуция	2
Coral travel	2
НГПУ	2

Как мы и предполагали перед анкетированием, поездки более половины опрошенных (60%) финансируются родителями, понимающими важность обучения своих детей за рубежом для получения разностороннего опыта, который является важной частью профессиональной компетентности, формируемой за годы обучения в высшем учебном заведении.

Вопрос 4. В какой стране Вы проходили обучение (Рисунок 1)?

Согласно полученным данным, максимальные проценты выездов студентов – в Китай и Англию, что можно объяснить наибольшим количеством на факультете обучающихся по профилям с китайским и английским языками.

Вопрос 5. Из какого источника Вы получили информацию о возможности обучения за рубежом (Таблица 3)?

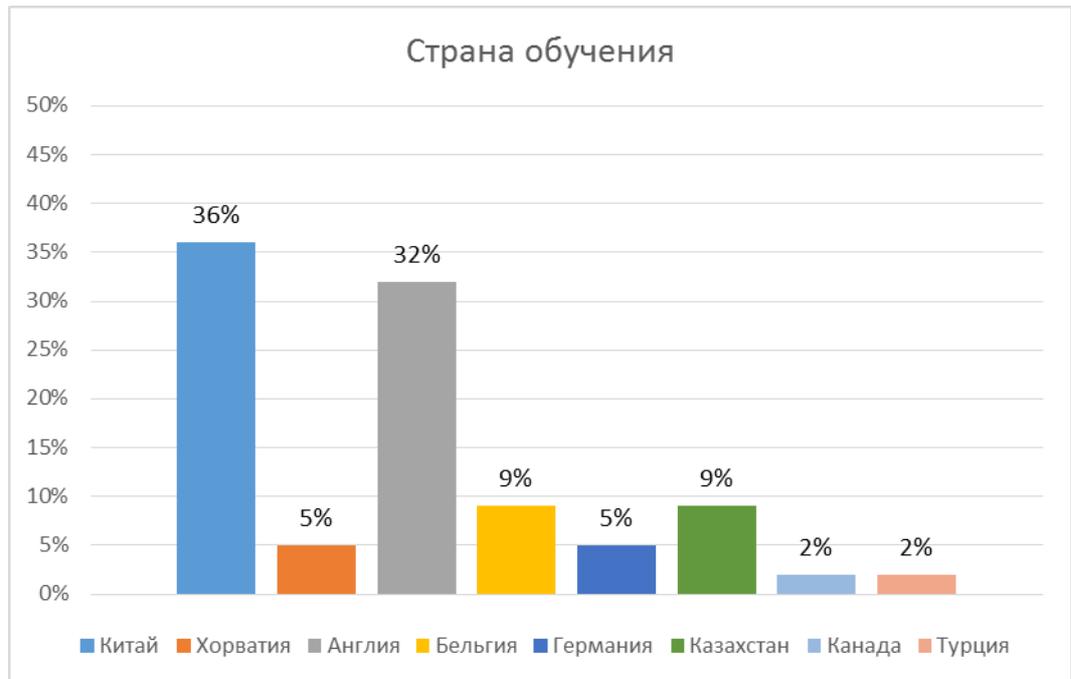


Рисунок 1 – Страны исходящей мобильности студентов ФИЯ НГПУ.

Таблица 3 – Источники информации обучения за рубежом.

Источник информации	Количество респондентов (%)
ФИЯ НГПУ	68
AIESEC	5
Языковая школа «Я»	5
Интернет	5
Институт Конфуция	5
Немецкий культурный центр DAAD	3
Знакомые	3
Языковой центр	3
Школа	3
Новосибирский государственный университет	3

Основным источником получения информации о возможностях обучения в образовательных учреждениях ближнего и дальнего зарубежья является отправляющая сторона, ФИЯ НГПУ. Это объясняется большой работой, проводимой ру-

ководством факультета в международной сфере, что привело к заключению ряда эффективных договоров о студенческом обмене с зарубежными партнерами.

Вопрос 6. Почему Вы выбрали именно это учреждение для обучения за рубежом (Таблица 4)?

Из таблицы видно, что основными мотивами выбора обучающимися того или иного учреждения за рубежом явились:

1) возможность повысить уровень владения иностранным языком (что вполне объяснимо для студентов, изучающих иностранный язык в качестве своей будущей профессии);

2) привлекательные условия, создаваемые принимающей стороной, являются немаловажными для четверти респондентов.

Таблица 4 – Причины выбора зарубежного учреждения для обучения.

Причина выбора учреждения	Количество респондентов (%)
Повышение уровня иностранного языка	27
Привлекательные условия проживания, обучения	25
Единственная долгосрочная стажировка	14
Положительные отзывы студентов и отправляющей стороны	11
Доступная стоимость	11
Договор между образовательными учреждениями	6
Принимающий университет – в списке лучших университетов мира	3
Грант на обучение	3

Вопрос 7. Какова была длительность Вашего обучения за рубежом (Рисунок 2)?

Подавляющее большинство студентов выезжали на обучение за рубеж на срок до 1 месяца. Данный факт можно логично объяснить тем, что выезды 60% респондентов финансировались родителями (Вопрос 3), а оплачивать дорогу,

проживание, обучение и пр. на более длительный период может себе позволить далеко не каждый.

Вопрос 8. Кто (что) определял длительность Вашего обучения за рубежом?

В 94% случаев длительность обучения определялась условиями договора между вузами-партнерами. И лишь в 6% респонденты сами могли определить длительность периода академической мобильности.

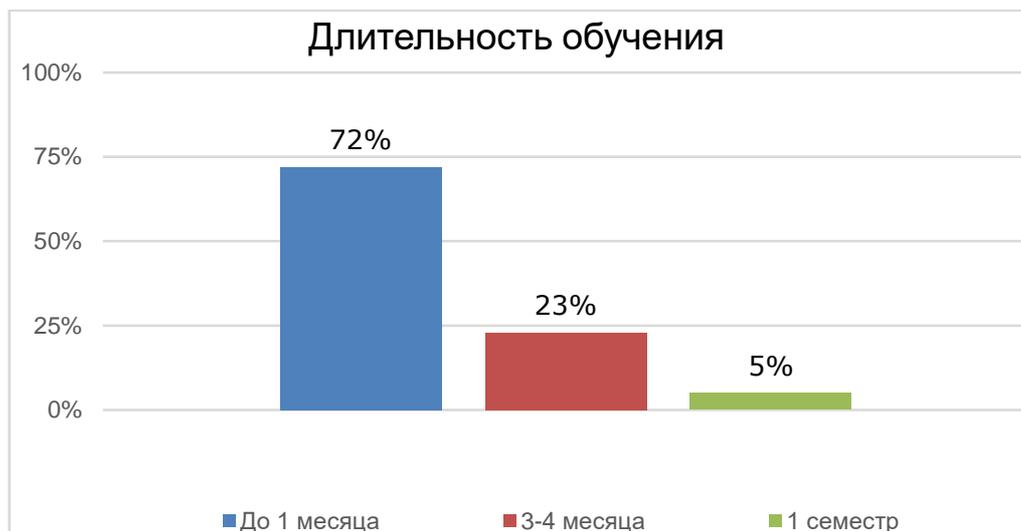


Рисунок 2 – Длительность обучения в зарубежном образовательном учреждении.

Вопрос 9. Испытывали Вы дискомфорт, оказавшись в иной культурной среде (Рисунок 3)?

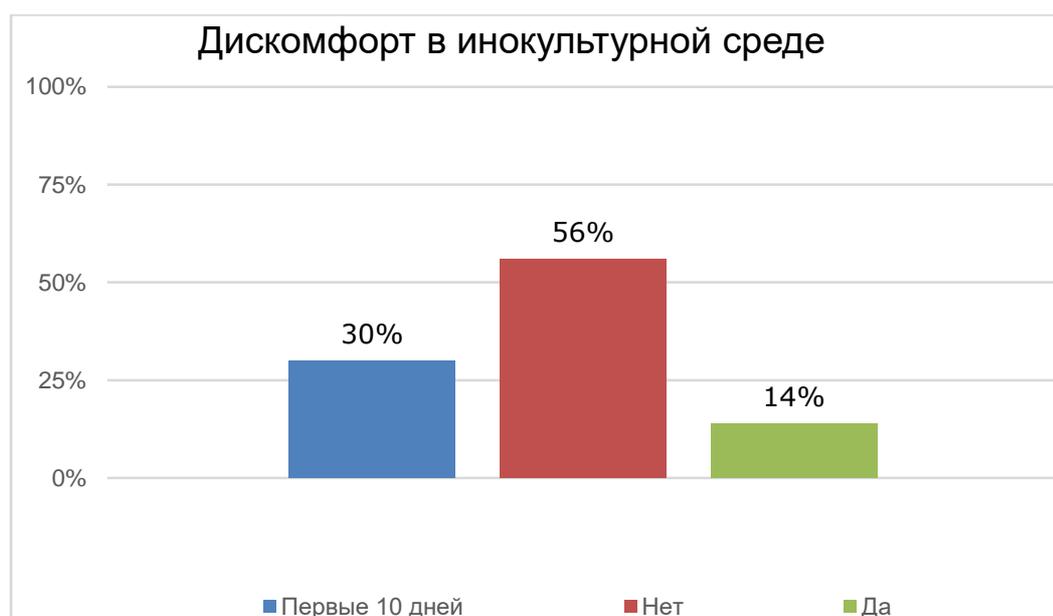


Рисунок 3 – Наличие чувства дискомфорта в иной культурной среде.

Наибольшее число респондентов (86%) не ощущали дискомфорта в инокультурной среде, что можно объяснить наличием кросс-культурной среды на факультете иностранных языков НГПУ, в рамках которой российские студенты теоретически и на практике познают различие культур и ментальности носителей иностранного языка.

Вопрос 10. Считаете Вы необходимыми специальные занятия, способствующие адаптации к иной культурной среде (Рисунок 4)?

86% респондентов практически не ощущали дискомфорта в инокультурной среде, тем не менее, 72% считают необходимым организацию специальных занятий, цель которых – подготовка к пребыванию в среде с другой культурой и менталитетом. Такой значительный процент косвенно подтверждает эффективность созданной на факультете иностранных языков НГПУ кросс-культурной образовательной среды, одним из компонентов которого являются проводимые в разных формах (аудиторные занятия, разговорный клуб с носителем языка, литературный клуб, конкурсы и фестивали и пр.) тренинги уважения к другим культурам.

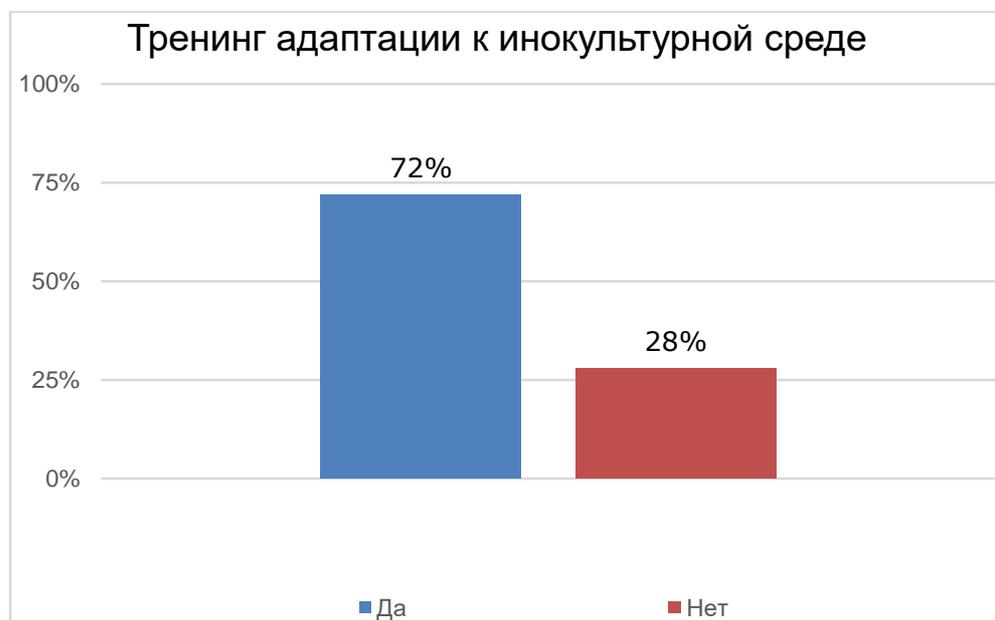


Рисунок 4 – Необходимость тренинга адаптации к инокультурной среде.

Вопрос 11. Испытывали Вы сложность в общении с представителями других культур (Рисунок 5)?

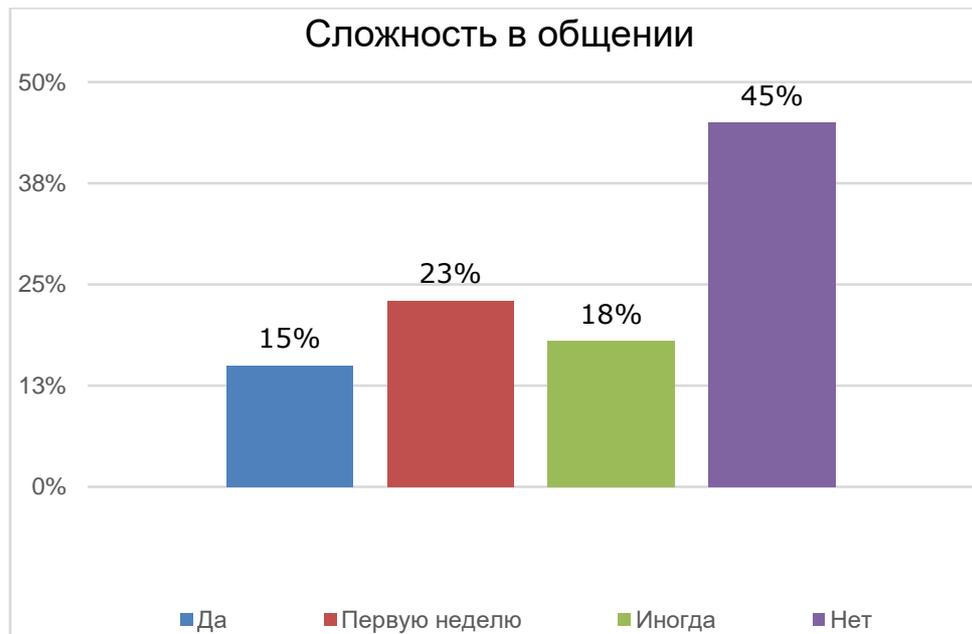


Рисунок 5 – Сложность в общении с представителями других культур.

Диаграмма демонстрирует, что, находясь за рубежом, только 15% респондентов испытывали сложность в общении с представителями других культур. Этот вопрос анкетированные интерпретировали как наличие сложности в общении на иностранном языке, что вполне объясняет представленные на рисунке 23% (Первую неделю) и 18% (Иногда), так как общение на иностранном языке в аутентичной среде требует определённой степени адаптации к языковым особенностям населения. И, тем не менее, почти половина опрошенных (45%) без особых проблем общалась на изучаемом языке, что демонстрирует высокий уровень иноязычной подготовки на факультете иностранных языков НГПУ.

Вопрос 12. Во время обучения за рубежом Вы познакомились с особенностями местной национальной культуры?

Положительно ответили на этот вопрос 100% респондентов, что однозначно свидетельствует в пользу развивающегося процесса студенческой академической мобильности, позволяющего формировать и развивать кросс-культурную компетенцию будущих квалифицированных специалистов, компетенцию, которая позволяет глобально мыслить, принимая то или иное решение.

Вопрос 13. Какие формы познания иной культуры Вы предпочитаете (Таблица 5)?

Таблица 5 – Формы знакомства с иной культурой.

Форма познания	Количество респондентов (%)
Совместной внеурочное времяпрепровождение со студентами принимающей стороны	95
Совместной обучение в группе со студентами принимающей стороны	68
Посещение театров, музеев, выставок, концертов	62
Иное	3

При ответе на данный вопрос респонденты могли выбрать несколько вариантов ответов, поэтому каждый пункт просчитывался от 100% анкетированных. Из таблицы видно, что практически единогласно обучающиеся выбирают совместной внеурочное времяпрепровождение со студентами принимающей стороны, как наиболее эффективную форму знакомства с культурой другой страны. В качестве дополнительных вариантов познания иной культуры (пункт «Иное») респонденты отметили совместную работу, самостоятельное знакомство, самостоятельные прогулки и проживание в семье.

Вопрос 14. Для Вас важна сформированная кросс-культурная компетенция и почему?

Положительный ответ на этот вопрос дали 97% опрошенных. Среди причин необходимости владеть кросс-культурной компетенцией названы следующие:

- для знакомства с другими культурами;
- развивать себя как интернационального человека;
- способствует познанию мира;
- для расширения кругозора, саморазвития;
- необходима для моей профессии преподавателя;
- необходима для успешной карьеры;
- способствует быстрой адаптации в другой стране;
- формирует взаимное уважение;
- необходима для эффективной коммуникации.

Вопрос 15. Какую роль играет академическая мобильность в формировании кросс-культурной компетенции будущего специалиста (Рисунок 6)?



Рисунок 6 – Влияние академической мобильности на формирование кросс-культурной компетенции.

Диаграмма демонстрирует, что 82% респондентов убеждены, что студенческая академическая мобильность способствует формированию их кросс-культурной компетенции, как будущих специалистов в своей сфере.

Вопрос 16. Что Вы считаете наиболее важным в процессе академической мобильности (Таблица 6)?

Таблица 6 – Значимость студенческой академической мобильности.

Значимость академической мобильности	Количество респондентов (%)
Улучшение владения иностранным языком	86%
Расширение кругозора через получение международного опыта	81%
Развитие своей коммуникативной компетенции	57%
Профессиональное совершенствование	51%

При ответе на данный вопрос респонденты могли выбрать несколько вариантов ответов, поэтому каждый пункт просчитывался от 100% анкетированных. В таблице отчетливо видно, что академическая мобильность влияет на все 4 обозна-

ченные позиции, но особенно обучение за рубежом повышает уровень владения иностранным языком и расширяет кругозор, благодаря получению международного опыта.

Приложение 8

ВНЕДРЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ДИССЕРТАЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ПРАКТИКУ



RWTH-Prof. Dr. Angelica Rieger LuF Interkulturelle Studien - Romanistik
Kármánstr. 17-19, D-52062 AACHEN

To the Dean of the Faculty of Foreign Languages,
Prof. Ekaterina Kostina
NSPU – Novosibirsk State Pedagogical University
Vilujskaya str., 28
630126 NOVOSIBIRSK
RUSSIA

Lehr- und Forschungsgebiet
Interkulturelle Studien - Romanistik

Kármánstr. 17-19, D-52062 AACHEN
Univ.-Prof. Dr. Angelica Rieger

Telefon: +49(0)241/80-96320 Fax: +49(0)241/80-92381

E-Mail: angelica.rieger@rwth-aachen.de

Aachen, 10.03.2020

Certificate

We hereby certify that the results of Ekaterina Kostina's scientific research on developing students academic mobility of intending teachers on the basis of cross-cultural approach, including cultural values of nations and learning language through culture were successfully used in joint international students projects realized in Germany, France and Russia:

1. International internship sites for students and young specialists (2008-2009)
2. Intercultural competence of international students exchange (2010-2012)
3. Norms and values in the changing world (2015-16).

The projects were co-funded by the Franco-German Youth Office (OFAJ/DFJW).

Univ.-prof. Dr. Angelica Rieger
LuF Intercultural Romance Studies

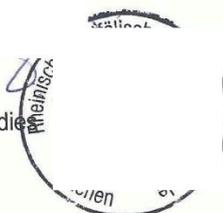
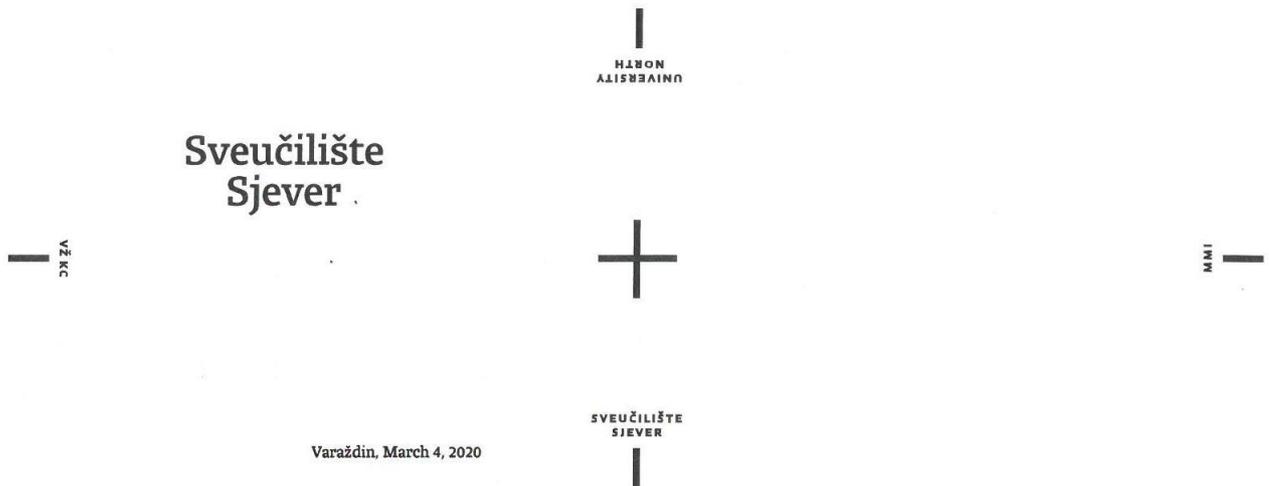


Рисунок 1 – Сертификат об использовании результатов исследования в международном студенческом проекте.



Sveučilište
Sjever

Varaždin, March 4, 2020

CERTIFICATE

This is to certify that the results of Ekaterina Kostina's scientific research on developing student academic mobility of intending teachers on the basis of cross-cultural approach, including cultural values of nations and learning language through culture, were used in joint scientific papers* of pedagogical staff and in the international student project "English in Logistics" carried out in Croatia and Russia in 2012-2013.

* Grabar, I., Kostina, E., & Kolednjak, M. (2016). Love and Hatred in Two Languages: Cross-Cultural Analysis. *Journal of Foreign Language Teaching and Applied Linguistics (J-FLTAL)*, 3(3), 33-42.

* Kostina, E., Grabar, I., Kolednjak, M., & Khoroshilova, S. (2015). Cross-cultural analysis of a value and an anti- value through different languages. *SGEM 2015 Conference Proceedings* (pp. 401-408). Sofia: STEF92 Technology Ltd.

Assoc. Prof. **Anica Hunjet**, Ph.D.
Vice-rector for Scientific and
Artistic Work and International
Cooperation

Assoc. Prof. **Vlado Tropša**, Ph.D.
Vice-rector for Education
and Student Affairs

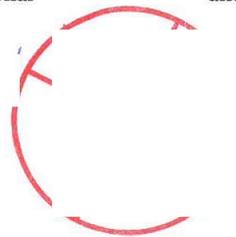


Рисунок 2 – Сертификат об использовании результатов исследования в научных публикациях и международном студенческом проекте.

«УТВЕРЖДАЮ»
Проректор по научной работе и
цифровизации – начальник управления
ых исследований
М. Р. Гамзатова»,
наук, профессор
Сурхаев М.А.
 _____ 2025 г.

ФГБОУ
доктор

АКТ

внедрения результатов диссертации Костиной Е.А.

«Методология и технология развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода»
 на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности
 5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Состав комиссии:

1. Абдуразакова Диана Мусаевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры обществоведческих дисциплин и правоведения – председатель комиссии;
2. Баранникова Татьяна Борисовна, доктор филологических наук, профессор кафедры английской филологии – член комиссии;
3. Алисултанов Алисултан Султанмурадович, доктор филологических наук, профессор кафедры английского языка – член комиссии.

Комиссия рассмотрела результаты прикладного использования диссертационного исследования Костиной Е.А. «Методология и технология развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода» и установила следующее.

1. Разработки и научно-практические рекомендации докторской диссертации Костиной Е.А. использованы в образовательном процессе вуза для формирования готовности студентов направления Педагогическое образование к академической мобильности. Технология развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода, разработанная Костиной Е.А., внедрена в учебный процесс для формирования мобильной компетенцию бакалавра педагогического образования.

2. Учебные пособия Костиной Е.А. «Педагогическая технология интегрированного курса «Английский язык и страноведение» (гриф УМО), «Профессиональная компетентность учителя иностранного языка» (гриф УМО), «Культурно-страноведческая компетенция учителя иностранного языка» и электронный учебный комплекс «Английский язык и страноведение» (регистрация в Росинформрегистре) используются в учебном процессе подготовки бакалавров педагогического образования.

Монографии автора «Педагогическая технология развития культурно-страноведческой компетенции учителя иностранного языка» и «Социокультурная компетенция учителя иностранного языка» используются в учебном процессе подготовки магистров педагогического образования.

3. Комиссия отмечает целесообразность использования положений, разработок и практических рекомендаций докторской диссертации Костиной Е.А. с целью формирования и развития готовности к академической мобильности студентов педагогических направлений подготовки регионах Республики Дагестан.

Председатель комиссии

Член комиссии

Член комиссии

Абдуразакова Д.М.

Баранникова Т.Б.

Алисултанов А.С.

Рисунок 3 – Акт внедрения результатов исследования в ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова».

«УТВЕРЖДАЮ»

Проректор по научной работе
ФГБОУ ВО «НГПУ»,

доктор 1

к, профессор

— Ромм Т.А.

_____ 2025 г.

АКТ

внедрения результатов диссертации Костиной Е.А.
«Методология и технология развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода»
на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности
5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Состав комиссии:

1. Кретьова Л.Н., кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой английского языка – председатель комиссии;
2. Безденежных Лилия Валерьевна, кандидат педагогических наук, руководитель Образовательного лингвистического центра факультета иностранных языков, доцент кафедры романо-германских языков – член комиссии;
3. Лисица Инна Валерьевна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой лингвистики и теории перевода языка – член комиссии.

Комиссия рассмотрела результаты практического использования диссертационного исследования Костиной Е.А. «Методология и технология развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода» и установила следующее:

1. Положения, разработки и научно-практические рекомендации докторской диссертации Костиной Е.А. использованы в учебном процессе, в том числе для организации академической мобильности студентов бакалавриата направления Педагогическое образование, профиль

«Иностранный язык» Новосибирского государственного педагогического университета. Разработанная в диссертации модель развития академической мобильности студентов педагогического вуза на основе кросс-культурного подхода, реализуемая в одноименной технологии, позволяет формировать мобильную компетенцию бакалавра педагогического образования, определяющую его готовность к участию в процессе академической мобильности.

2. Материалы исследования Костиной Е.А. нашли отражение в работе Образовательного лингвистического центра факультета иностранных языков при подготовке студентов к выезду на стажировки в зарубежные образовательные учреждения, в содержании курсов повышения квалификации учителей иностранного языка, реализуемых в формате Всероссийской лингвометодической школы с международным участием «Инновации в обучении иностранным языкам» (выступления на пленарных заседаниях и проведение мастер-классов «Формирование межкультурной толерантности», «Обучение иностранному языку через культуру его носителей»).

3. Подготовленные в ходе исследования учебные пособия «Педагогическая технология интегрированного курса «Английский язык и страноведение» (гриф УМО по направлениям педагогического образования Министерства образования и науки РФ), «Английский язык и страноведение» (электронный учебный комплекс), «Профессиональная компетентность учителя иностранного языка» (гриф УМО по направлениям педагогического образования Министерства образования и науки РФ), «Культурно-страноведческая компетенция учителя иностранного языка» успешно применяются в учебном процессе при подготовке бакалавров и магистров педагогического образования.

Опубликованные монографии «Социокультурная компетенция учителя иностранного языка» и «Педагогическая технология развития культурно-страноведческой компетенции учителя иностранного языка» используются в

процессе обучения аспирантов по программе «Теория и методика профессионального образования».

4. Комиссия отмечает целесообразность использования положений, разработок и практических рекомендаций докторской диссертации Костиной Е.А. при организации процесса академической мобильности студентов в высших учебных заведениях педагогического профиля в регионах Российской Федерации.

Председатель комиссии

Член комиссии

Член комиссии

Кретова Л.Н.

Безденежных Л.В.

Лисица И.В.

Рисунок 3 – Акт внедрения результатов исследования в ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет».