
ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378.4

DOI: 10.17853/1994-5639-2020-6-31-48

АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

**В. И. Загвязинский¹, Л. М. Волосникова²,
Е. А. Кукуев³, И. В. Патрушева⁴**

*Тюменский государственный университет, Тюмень, Россия.
E-mail: ¹v.i.zagvyazinskij@utmn.ru; ²l.m.volosnikova@utmn.ru;
³e.a.kukuev@utmn.ru; ⁴i.v.patrusheva@utmn.ru*

Аннотация. *Введение.* Полноценное функционирование высшего образования в XXI веке уже невозможно представить вне глобального контекста. Набирающая темпы глобализация, с одной стороны, открывает широкие возможности для развития высшей школы, с другой – является вызовом национальным системам подготовки квалифицированных специалистов, в том числе учителей. Интернационализация педагогического образования сегодня превращается в один из мировых трендов.

Целью представленного в статье исследования стало изучение состояния вовлеченности будущих российских педагогических кадров в процессы академической мобильности.

Методология и методы. В основу работы была положена теория интернационализации образования в условиях нарастающей глобализации. В ходе изыскания использовался смешанный инструментарий: анализ и обобщение содержания научных источников, статистических данных (документов Евростата, отчетов ОЭСР) и социологический опрос, в котором приняли участие 1714 студентов, обучающихся в университетах Сибири.

Результаты и научная новизна. Аналитический обзор литературы позволил констатировать дефицит научных публикаций по проблемам интернационализации педобразования и отсутствие в Российской Федерации статистики об академической мобильности будущих учителей. С опорой на результаты теоретического анализа были определены уровни изучения академической миграции студентов педагогических специальностей – геополитический, организационный и персонально ориентированный. Разработан опросник для выяснения степени активности академической мобильности студентов, предусматривающий сканирование портфолио респондентов, выяснение их готовности и мотивации участия в процессе интернационализации и программах академического обмена. Подведение итогов ан-

кетирования продемонстрировало весьма слабую включенность учащихся сибирских вузов в подобные программы на фоне высоких показателей их заинтересованности и желания обучаться в других вузах, в том числе за рубежом. Обозначены причины вскрытого противоречия.

Практическая значимость. Предложены рекомендации по изменению обнаруженной критической ситуации. Подчеркивается, что и в куррикулуме российского университета, и в индивидуальном образовательном маршруте академическая мобильность должна занять подобающее ей важное место. Ее необходимо поддерживать, одновременно формируя новую профессиональную идентичность учителя в глобальном контексте.

Ключевые слова: академическая мобильность, интернационализация педагогического образования, интернационализация педагогической профессии, глобализация.

Благодарности. Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научных проектов № 19-013-00373 А «Академическая мобильность студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в условиях трансформации высшего образования» и № 18-013-00268 А «Формирование исследовательских компетенций обучающихся в системе многоуровневого университетского психолого-педагогического образования и повышения квалификации педагогических кадров».

Для цитирования: Загвязинский В. И., Волосникова А. М., Кукуев Е. А., Патрушева И. В. Академическая мобильность в педагогическом образовании // Образование и наука. 2020. Т. 22, № 6. С. 31–48. DOI: 10.17853/1994-5639-2020-6-31-48

ACADEMIC MOBILITY IN TEACHER EDUCATION

V. I. Zagvyazinskiy¹, L. M. Volosnikova²,
E. A. Kukuev³, I. V. Patrusheva⁴

Tyumen State University, Tyumen, Russia.
E-mail: ¹v.i.zagvyazinskiy@utmn.ru; ²l.m.volosnikova@utmn.ru;
³e.a.kukuev@utmn.ru; ⁴i.v.patrusheva@utmn.ru

Abstract. Introduction. Nowadays, it is hard to consider higher education of the 21st century without the global context. The increasing globalisation opens up many opportunities for higher education development, while becoming a challenge to national systems for the training of qualified professionals, including teachers. Thus, the internationalisation of teacher education is currently becoming one of the global trends.

The *aim* of the present research was to investigate the state of involvement of future Russian educators in the processes of academic mobility.

Methodology and research methods. The research is based on the theory of internationalisation of education in the conditions of increasing globalisation.

In the course of the research, the authors used a mixed toolkit: analysis and generalisation of academic publications, statistical data (the Eurostat working papers and OECD's reports) and sociological survey. 1714 students of the universities of Siberia took part in the sociological survey.

Results and scientific novelty. The analytical reviews of literature revealed the shortage of academic publications on the problems of internationalisation of pedagogical education and the lack of statistics in the Russian Federation on the academic mobility of future teachers. Based on the results of theoretical analysis, the levels of study of academic migration of students of pedagogical specialties were determined – geopolitical, organisational and personally-oriented. A questionnaire has been developed to ascertain the degree of academic mobility of students. This questionnaire includes scanning the portfolio of respondents, finding out their status and motivation to participate in the internationalisation process and academic exchange programmes. The analysis of the results demonstrates the low level of involvement of students of Siberian universities in the academic mobility programmes against the background of their high degree of readiness to study at other universities, including universities abroad. The reasons for non-involvement are identified.

Practical significance. The recommendations for changing the critical situation are proposed. It is highlighted that academic mobility should take an important place in both the curriculum of Russian universities and the individual educational routes. It is necessary to support academic mobility and form a new teacher's professional identity in the global context.

Keywords: academic mobility, internationalisation of pedagogical education, internationalisation of pedagogical profession, globalisation.

Acknowledgements. The research was performed with the financial support of the Russian Foundation for Basic Research within the framework of the research projects № 19-013-00373 A “Academic Mobility of Students with Disabilities in the Conditions of Transformation of Higher Education” and № 18-013-00268 A “Formation of Students' Research Competencies in the System of Multilevel University Psychological-Pedagogical Education and Advanced Training of Pedagogical Personnel”.

For citation: Zagvyazinskiy V. I., Volosnikova L. M., E. A. Kukuyev, Patrusheva I. V. Academic mobility in teacher education. *The Education and Science Journal*. 2020; 22 (6): 31–48. DOI: 10.17853/1994-5639-2020-6-31-48

Введение

Глобальные экономические, политические и социальные преобразования, вызванные информационным и технологическим бумом, непрерывным увеличением объема новых знаний, бурным развитием средств коммуникации, порождают на мировом рынке труда спрос не просто на квалифицированные трудовые ресурсы, а на гибкие и мобильные кадры [1, 2], так как именно они способствуют распространению новых технологий, передаче профессионального опыта, пополнению своих и корпоративных знаний

и навыков, обеспечивая тем самым инновационную направленность своей сферы занятости и общества в целом.

Перед высшим образованием, в том числе педагогическим, глобализация открывает широкие возможности, одновременно бросая вызов национальным системам профессиональной подготовки.

Педагогическое образование должно адекватно реагировать на изменения и формировать новую профессиональную идентичность учителя, соответствующую разнообразию культур, организаций, общностей, и способность жить и взаимодействовать в многообразном мире.

Профессионализм современного европейского учителя M. Schratz определяет следующим образом: «Учитель должен иметь образование, которое позволяет ему преподавать в любой европейской стране» [3, p. 100]. Достижение этого уровня и качества обучения педагогов невозможно без наличия у них опыта академической мобильности (АМ): она должна стать неотъемлемой частью подготовки и профессионального развития независимо от систем, которые выпускают учителей и в которых они будут работать.

В условиях глобальной трансформации высшей школы российским университетам следует изменить парадигму, направляющую будущего учителя к обретению компетенций, необходимых для понимания и внедрения инноваций в любом культурном климате. Для этого АМ должна быть на одном из первых мест как в куррикулуме вуза, занимающегося подготовкой педагогов, так и в индивидуальном образовательном маршруте студента.

Постановка проблемы

По определению J. Knight интернационализация образования, являясь реакцией на глобализацию, представляет собой «процесс интеграции международного, межкультурного или глобального измерения в цели, функции и содержании образования» [4].

Благодаря реализуемым правительствами и университетами стратегиям интернационализации образования педагогическая подготовка и профессия учителя в последние два десятилетия становятся всё более мобильными. Эти процессы исследованы в работах I. Garam, C. Acedo, O. Bégin-Caouette, A. Lugovtsova, T. Krasnova, A. Torhov, M. Larsen и др. [5–9].

Интернационализация подготовки педагогов поддерживается резолюциями ООН, что зафиксировано, например, в документе «Цели в области устойчивого развития 2015–2030»¹. Разработанная ЮНЕСКО стратегическая инициатива «Учителя для образования – 2030» также опирается на концепцию интернационализации педагогической профессии как необходимого условия достижения указанных «Целей...»: «Предоставление возможностей для образования всем детям, молодежи и взрослым является одним из основных прав человека и рычагом национального и глобального развития. Учителя играют центральную роль в этом положении»².

¹ ЮНЕСКО. Инчхонская декларация. Образование 2030: Обеспечение всеобщего инклюзивного и справедливого качественного образования и обучения на протяжении всей жизни. 2015 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233813>

² ЮНЕСКО. Не только обещания: как страны реализуют ЦУР 4. Париж, ЮНЕСКО, 2019, 52 с. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370326>

В 2005 г. Европейская комиссия в рамках Болонского процесса выделила мобильность в качестве ключевой характеристики профессии педагога в «Общеввропейских принципах для определения компетентности и квалификации учителя», где многократно прямо и косвенно повторяется мысль о том, что она (мобильность) должна стать центральным компонентом педагогического образования:

- «учителей следует поощрять проводить время, работая или участь в других странах»;
- «учителя должны быть в состоянии содействовать мобильности и сотрудничеству в Европе, а также поощрять межкультурное уважение и понимание»;
- «необходимо поощрять возможности для изучения европейских языков в педагогическом образовании»³.

В 2013 г. Еврокомиссия сформулировала рекомендации о стимуляции АМ для повышения привлекательности педагогической профессии, основываясь на результатах исследования, в котором приняли участие более 80 000 учителей и студентов из 31 страны. Опрос обнаружил нарастающую потребность европейского педагогического сообщества в академической и профессиональной мобильности, в том числе в обучении за рубежом как части профессионального развития. Еврокомиссия, в частности, рекомендовала:

- обеспечить увеличение числа участников из педагогического сектора в программе Erasmus+;
- создать условия, при которых каждый учитель должен проходить обучение или стажировку в другой европейской стране не реже чем 1 раз в 10 лет;
- повышать информированность и осведомленность будущих учителей в сфере мобильности⁴.

Реализуется проект Comenius программы Erasmus+ 2014–2020 ЕС, поддерживающий АМ в сфере школьного и педагогического образования. Участники этой программы – студенты, учителя, образовательные администраторы.

Процесс интернационализации обучения педагогов уже принял необратимый характер, однако наращение его динамики происходит медленно, что P. Zgaga объясняет консерватизмом образовательных систем на европейском пространстве [10].

Обширное исследование осуществления и состояния интернационализации педагогического образования в Канаде и Китае, предпринятое С. Aledo, доказывает: сопротивление ей национальных систем проистекает из убеждения, что будущих учителей следует готовить к преподаванию непосредственно внутри страны проживания [6]. Чем сильнее интенсифицируются процессы интернационализации в образовании и чем больше эта идея получает поддержку сторонников глобализации, тем настойчивее звучат опасения

³ European Commission 2005. Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications / European Commission, Directorate-General for Education and Culture. Brussels, 2021. June 2005.

⁴ European Commission 2013. Study on Policy Measures to improve the Attractiveness of the Teaching Profession in Europe. Luxemburg, 2013.

критиков об угрозе национальному единству. Например, А. Roberts убежден в том, что студентам навязывают «новый мировой порядок, пропагандирующий пацифизм, моральный релятивизм, оппозицию национализму через свободную рыночную экономику и перераспределение богатства в страны третьего мира» [11]. Такие опасения, как справедливо полагают R. D. Villiers и R. Degazon-Johnson, указывают на высокую степень напряженности, вызываемую интернационализацией подготовки педагогов и ее слиянием с экономическими и политическими проблемами и вызовами глобализации [12].

Статистические данные подтверждают отставание темпов интернационализации педобразования от многих других секторов высшей школы. Согласно результатам исследования АМ, проведенного в 2011 г. в рамках европейской программы Erasmus+, среди студентов, получивших гранты, доля группы «Образование и педагогические науки» составляла только 3,2% [13, с. 106]. В 1998–1999 гг. абсолютная численность мобильных будущих и работающих учителей равнялась 3 920, к 2008–2009 гг. она выросла до 6 314, но при этом количественный показатель активных обучающихся по отношению ко всем студентам, занятым в программах АМ, в наблюдаемый период снизился.

В соответствии с публикациями Евростата, количество студентов, обучающихся за рубежом в группе «Образование», в 2016 г. в общей численности участников АМ составляло 3,4%⁵, а по данным ежегодного статистического отчета «Образование: взгляд ОСЭР» в 2019 г. – 3%⁶.

Российская Федерация в 2003 г. присоединилась к Болонскому процессу. Ереванское коммюнике 2015 г. рекомендовало странам-участникам этого проекта вести учет и предоставлять информацию об академической мобильности. Однако полная официальная статистика об АМ будущих российских учителей отсутствует, в том числе в ежегодных отчетах Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР). По сообщению центра «Интеробразование», в 2016–2019 гг. получили стипендии Президента РФ и были направлены на обучение за рубеж 0,0% студентов педагогических специальностей и направлений подготовки⁷. Показатели программы «Глобальное образование» более позитивны: из 718 ее участников, получающих образование в ведущих университетах мира, 23% выбрали направление «Педагогические науки», однако нет сведений о последствиях этого «десанта» в российском педагогическом образовании⁸.

Обзор литературы

Исследования в сфере мобильности и интернационализации педагогического образования и педагогической профессии можно условно разделить на три группы:

- геополитически ориентированные: анализируются потоки мобильности и их локации;

⁵ Eurostat / statistics-explained. Available from: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/images/f/ff/Share_of_tertiary_education_students_from_abroad_by_field%2C_2016_ET18.png

⁶ OECD. Education at a Glance 2019: OECD Indicators. Paris: OECD Publishing. Available from: <https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en.,P/243>

⁷ Режим доступа: <https://ined.ru/>

⁸ Режим доступа: http://educationglobal.ru/fileadmin/downloads/GO_2018.pdf

- организационно-ориентированные: изучаются университетские стратегии интернационализации педагогического образования;
- персонально ориентированные: рассматриваются психологические барьеры, эффекты, мотивы мобильности (этой проблематике была посвящена одна из предыдущих наших публикаций [14]).

К первой группе изысканий относятся работы, в которых авторы нередко настаивают на том, что международная АМ – один из наиболее эффективных инструментов «мягкой силы» (soft power) государства, а интернационализация – необходимое условие адаптации высшего образования к трансформациям современного мироустройства [7, p. 307].

Однако анализ потоков мобильности в Европе, предпринятый M. Wende, выявляет нарастающую тенденцию их неравномерности и концентрации талантов и ресурсов в отдельных секторах знания (STEM), что порождает новые вызовы устойчивому развитию человечества [15].

В организационно-ориентированных исследованиях АМ рассматривается через систему развития форм и процессов интернационализации образования в университете. Уровни АМ в этой системе классифицируются на международный, межвузовский, региональный и внутривузовский, а АМ в большинстве случаев описывается как перемещение студентов на определенный академический период (на семестр или учебный год) в другое высшее учебное заведение – внутри страны или за рубеж – для обучения или проведения исследований, с обязательным перезачетом освоенных образовательных программ по единой системе кредитов [16]. P. Castro, J. A. Woodin и U. Lundgren в рамках данного подхода относят интернационализацию и студенческую мобильность к экономическим и академическим ресурсам университетов [17]. А. В. Кузьмин в качестве наиболее значимых организационных факторов международной интеграции в высшей школе выделяет не только обучение студентов по программам обмена и предоставление образовательных услуг учебным заведениям в межгосударственных филиалах, но и повышение квалификации преподавателей вуза⁹.

Остановимся более подробно на последней – персонально ориентированной – группе исследований. В работах Н. К. Дмитриевой под АМ понимается формируемое образованием качество личности, характеризующее ее способность и готовность адаптироваться, изменяться, преобразовывать себя и окружающую среду [18].

По утверждению V. Papatsiba, АМ расширяет горизонты личности студента, стимулирует его интеллектуальную маневренность и поднимает общий уровень знаний и компетенций. Кроме того, она есть мобильность мыслей, идей и методов, т. е. форма существования интеллектуального потенциала обучающегося, отражающая его реализацию при движении в пространстве взаимоотношений и взаимосвязей. АМ укрепляет веру человека в то, что он в состоянии справиться с изменившейся окружающей обстановкой, контролировать себя и находиться под контролем других, влиять на жизненные ситуа-

⁹ Кузьмин А. В. Управление академической мобильностью как фактор развития международной интеграции в образовании: автореф. дис. ... канд. экон. наук. С. Петербург, 2007. 26 с.

ции рефлексивным способом, воспринимая риски как новые побуждающие и движущие силы. Опыт мобильности задает импульсы для личностного роста и независимости студентов [19].

Ранее мы описали связь между параметрами АМ и такими психологическими характеристиками личности, как жизнестойкость и флексибельность [20, 21].

М. Вугамс с позиций валюативной теории выделяет в АМ возможность обогащения личной жизненной траектории за счет обретения в период обучения за рубежом дополнительных внешних и внутренних ресурсов [22]. Этой же точки зрения придерживается J. Voop, акцентируя личностные эффекты АМ [23].

В последнее десятилетие мобильность всё чаще рассматривается как часть педагогической профессии. В школах появляется всё больше детей и учителей, принадлежащих к различным этническим и многокультурным группам, поэтому, по мнению Н. Weishaar, главной характеристикой педагога становится гибкость, для формирования которой важен опыт профессиональной мобильности [24].

R. Iucu, I.-O. Pânișoară и G. Pânișoară показывают, что обладание подобным опытом существенно способствует карьерному росту педагогов при изменении ими страны пребывания [25].

K. Dascher и A. Haupt раскрывают алармистский аспект психологических проблем педагогов-мигрантов в США, испытывающих культурный шок вследствие отсутствия практических навыков мобильности [26].

E. Sawir, S. Marginson, A. Deumert, C. Nyland и G. Ramia, изучая вопросы психологической безопасности иностранных студентов в Австралии, выносят на первый план такие их проблемы, как культурное одиночество и изоляция, актуализирующие создание более дружественной университетской среды, «подобной континенту, а не архипелагу» [27].

Развивая концепцию «здорового эффекта миграции», M. Larsen убедительно доказывает, что люди, пережившие позитивное погружение в другую культуру, психологически более сильны, здоровы и устойчивы и более изобретательны. «Вливание свежей крови» в принимающие образовательные системы демонстрирует положительное влияние мобильности педагогов на качество образовательных достижений учеников [9].

К сожалению, приходится констатировать, что процессы интернационализации и профессиональной мобильности пока практически не затронули учителей российских школ [28]. Так же дело обстоит и с АМ студентов педагогических специальностей, хотя, справедливости ради, заметим, что статистика по этому параметру деятельности вузов является весьма скудной.

Материалы и методы

Эмпирическая часть проведенного нами в январе – марте 2019 г. исследования была нацелена на измерение психологических индикаторов АМ в российских высших учебных учреждениях, готовящих учителей.

Участниками опросов стали студенты, обучающиеся по направлению «Педагогическое образование» в Тюменском государственном университете и его филиалах в Ишиме и Тобольске (n = 805); Омском государственном педагогическом университете (n = 347); Томском государственном педаго-

гическом университете ($n = 458$); Югорском государственном университете ($n = 104$), – всего 1714 человек. Из них – 15% мужчин и 85% женщин.

Совокупность респондентов внутри вузов формировалась методом случайной выборки, квотно по критерию курса очной формы обучения: 1-й курс бакалавриата – 27,3%, 2-й – 24,1%, 3-й – 22,4%, 4-й – 21,7%; магистратура – 4,5%.

Опросы проводились с использованием Google-форм. Сконструированный нами опросник включал:

- 1) общую часть – данные о респонденте (13 вопросов);
- 2) сканирование портфолио испытуемого, в том числе фактов о наличии/отсутствии опыта АМ (8 вопросов);
- 3) анкету «Готовность к мобильности» для выяснения представлений студентов о АМ и мотивации к ее осуществлению (5 вопросов).

Полученные результаты обрабатывались в пакете SPSS-19.0.

Результаты и обсуждение

Проведенный анализ результатов опроса выявил проблемные зоны как в вовлеченности студентов в АМ, так и в иных видах их активности, важных для формирования навыков эффективного взаимодействия с внешним миром. Исследование вовлеченности студентов в академическую мобильность ($n = 1714$) показало, что только 4,9% опрошенных принимают участие в программах академической мобильности, 19,2% участвуют в конкурсах различных проектов и грантов, 25% принимают участие в деятельности студенческого сообщества.

Особо отметим низкий уровень такого компонента АМ, как «системная связь со студентами других вузов». Из 91% респондентов, отрицательно ответивших на этот вопрос, 25% признались в полном отсутствии таких контактов, а 66% – в том, что подобные связи носят исключительно «личный характер» (в соответствии с темой нас интересовал научно-образовательный контекст коммуникаций). Полученные данные выглядят особенно противоречиво на фоне широкой доступности различных профессиональных, научных и образовательных сетей, в том числе глобальных.

Для составления многомерной картины АМ студентов мы проанализировали их представления о программах академического обмена и мотивы участия в них, указывающие на степень готовности к мобильной профессионализации. Опрошенные были склонны оценивать свою мобильность выше среднего (57,6%), что объективно противоречит содержанию их портфолио (см. табл. 1) или свидетельствует о нереализованном потенциале.

Готовность к АМ как к временному обучению в другом вузе выразили более 50% респондентов, однако этот показатель не соответствует самооценке студентами личной мобильности (табл. 1 и 2) и ее реальному воплощению (табл. 1). Вместе с тем это вполне согласуется с результатами работы Ю. Артамоновой и А. Демчук, продемонстрировавшими большой разрыв между намерениями обучающихся в российских университетах, их потребностями и фактическим участием в АМ [29].

Таблица 1
Самооценка студентами степени мобильности (n = 1714), %Table 1
Students' self-assessment of the degree of mobility (n = 1714), %

Критерии мобильности	Низкая	Ниже среднего	Средняя	Выше среднего	Высокая
Степень мобильности	3,2	8,2	31	38,7	18,9
Самооценка желания учиться в другом вузе	12,3	13,8	28	24,5	21,4

Таблица 2
Самооценка готовности учиться в другом вузе (n = 1714), %Table 2
Self-assessment of readiness to study at another university (n = 1714), %

Варианты обучения	Не готов	Готов, но не более месяца	Готов на семестр	Готов на один учебный год	Готов на полный цикл
Готовность учиться в другом вузе	24,8	9,8	25,2	15,4	24,8
Готовность учиться в зарубежном вузе	16,8	10,9	25,7	20,1	26,4

Анализ портфолио показал, что большинство респондентов никогда не пытались подать заявки на грант для компенсации финансовых затрат на обучение (оплату проезда, проживания, получение стипендии и т. д.).

Среди существующих препятствий для обучения в другом вузе (по этому вопросу респондентам был предложен множественный выбор ответов) 57,4% испытуемых отметили материальные затруднения, 36,6% указали психологические барьеры (неуверенность), по 1,9% – языковую некомпетентность, семейные обстоятельства и состояние здоровье. Об отсутствии каких-либо помех заявили 6,1% опрошенных.

Выявленная ситуация в целом схожа с тем, что происходит в других странах. Так, в ходе опроса 477 студентов США, Франции и Китая его участники в качестве помех для обучения за рубежом также называли семейные, финансовые, психологические и социальные проблемы [30].

Полученные нами результаты свидетельствуют о системности феномена АМ: мобильный студент активен и в образовательной, и в научной, и в социальной деятельности. Кроме того, при обратной корреляции с показателем «препятствия для обучения в другом вузе» доминирует ответ «препятствий нет», т. е. мобильные студенты не склонны драматизировать имеющиеся преграды на пути достижения желаемых образовательных целей. Таким образом, можно сделать вывод о том, что наиболее значимые препоны к участию в программах АМ лежат в личностной сфере и касаются установок, ценностей и убеждений.

С применением метода корреляционного анализа (SPSS-19.0) мы попытались выяснить скрытые закономерности в зафиксированных данных, в частности сравнить объективные и субъективные компоненты АМ (табл. 4), включая конкретные факты из портфолио респондентов, представления студентов об АМ, их самооценку в этом плане, уровень готовности и реальное участие в соответствующих программах.

Таблица 3
Корреляционная матрица компонентов академической мобильности (n = 1714)

Table 3
Correlation matrix of academic mobility components (n = 1714)

Данные об участии в АМ Компоненты АМ	Участие в программах АМ	Участие в конкурсах проектов и грантов
Участие в деятельности студенческого сообщества (научное, образовательное, волонтерское)	0,211**	0,155**
Получение дополнительного образования	0,132**	0,131**
Наличие сертификатов о получении образования на онлайн-курсах	0,191**	0,169**
Публикация статей в научных, методических журналах, сборниках	0,097**	0,247**
Деятельность в студенческих сообществах	0,178**	0,151**
Системные связи со студентами других вузов	0,181**	0,197**
Самооценка желания обучения по той же специальности, но в другом вузе	0,247**	0,067*
Готовность учиться в другом российском вузе	0,071*	–
Готовность учиться в зарубежном вузе	0,062*	0,086**
Препятствия для обучения в другом вузе	-0,139**	–
Примечания. * – корреляция значима на уровне 0,05; ** – корреляция значима на уровне 0,01. Прочерки в ячейках означают отсутствие значимых связей		

Корреляция показателей «участие в деятельности студенческого сообщества», «получение дополнительного образования» с «участием в программах АМ» свидетельствует о необходимости сопряжения усилий по поддержке АМ обучающихся с мерами по активизации других видов их мобильности и включенности студентов в дополнительные учебные программы. Устойчивые прямые корреляционные связи между «участием в программах АМ» и «готовностью учиться в зарубежном вузе» убеждают в открытости студентов глобализирующемуся миру, отражающей современные тенденции в молодежной среде и совпадающей с философией ведущих исследовательских университетов развитых стран.

Заключение

Подготовка учителя в XXI веке невозможна вне учета ее глобального контекста. Для профессиональной успешности в быстро меняющемся мире требуются новые свойства личности: мобильность, гибкость, адаптивность, толерантность. В связи с этим интернационализация педагогического образования и профессии учителя становится сегодня мировым трендом.

В ходе изучения материалов по обсуждаемой теме мы обнаружили дефицит исследований, рассматривающих аспекты интернационализации педагогического образования в России, и отсутствие статистических данных об академической мобильности будущих учителей. Теоретический обзор научной литературы позволил описать основные направления работ, посвященных АМ в процессе интернационализации педагогической подготовки: геополитическое, организационное и персонально ориентированное.

Проведенный социологический опрос выявил низкий уровень вовлеченности студентов российских (сибирских) вузов в программы АМ на фоне высокой степени готовности респондентов обучаться за рубежом. Выяснены и сформулированы причины этого противоречия.

Полагаем, что как на федеральном, так и на локальных (региональном и вузовском) уровнях следует принять меры для изменения сложившейся критической ситуации с АМ будущих и практикующих учителей.

Между тем анализ содержания инициатив, принятых в рамках Национального проекта «Образование», в том числе проекта «Учитель будущего», и утвержденных ФГОС ВО++ по укрупненной группе направления подготовки «Образование и педагогические науки» показал не только отсутствие явных намерений стимулирования интернационализации российского педагогического образования и профессии учителя для встраивания их в глобальный контекст, но и отсутствие даже показателей и индикаторов включенности педагогов в АМ и глобальные профессиональные сети, что свидетельствует о дихотомии геополитических векторов в государственной образовательной политике.

Теоретико-методологическое «слепое пятно» свидетельствует о необходимости формирования исследовательской базы по изучению интернационализации педагогического и в целом профессионального образования. Структура и содержание куррикулума по поднаправлениям подготовки нуждаются в принципиально иных основах для их конструирования: программа обучения будущего педагога должна учитывать возможности его академической мобильности и построения индивидуальных образовательных маршрутов.

Переосмысление концепции подготовки учителей с точки зрения развития их мобильности – это вопрос успехов или неудач развития следующих поколений. Руководство и сотрудники российских педагогических и классических университетов должны обдумать и спланировать пути формирования новой профессиональной идентичности учителя, интегрирующей национальный и глобальный контексты профессиональной деятельности, и поддерживать академическую мобильность, создавая условия для приобретения обучающимися (студентами-педагогами и их потенциальными воспитанниками) способности жить и взаимодействовать в условиях разнообразия культур, смыслов и ценностей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Altbach P. G. Globalisation and the university: Myths and realities in an unequal world // *Tertiary Education and Management*. 2004. Vol. 10, № 1. P. 3–25. DOI:10.1023/B:TEAM.0000012239.55136.4b
2. Altbach P. G., Knight J. The internationalization of Higher Education: Motivations and Realities // *Journal of Studies in International Education*. 2007. Vol. 11, № 3. P. 290–305.
3. Schratz M. What is a «EUROPEAN TEACHER»? In: Gassner O. et.al. *The first ten years after Bologna*. Bucharest: Publ. Editura Universitatii din Bucur-esti, 2010. P. 97–103.
4. Knight J. Updating the definition of internationalization // *International Higher Education*. 2003. Vol. 33. DOI: <https://doi.org/10.6017/ihe.2003.33.7391>
5. Garam I. International teachers mobility. Benefits and impact in comprehensive and upper secondary schools, vocational education and training and higher education, CIMO. English summary of Anna-Leena Riitaola. Режим доступа: http://cimo.innofactor.com/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/15628_teacher_mobility_summary_2007.pdf
6. Acedo C. Internationalization of teacher education // *Prospects*. 2012. Vol. 1, № 1. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11125-012-9225-y>
7. Bégin-Caouette O. The internationalization of in-service teacher training in Québec cégeps and their foreign partners: An institutional perspective // *Prospects*. 2012. Vol. 42, № 1. P. 41–63.
8. Lugovtsova A., Krasnova T., Torhova A. Internationalizing teacher education: The case of Belarus // *Prospects*. 2012. Vol. 42. P. 71–90 DOI: <https://doi.org/10.1007/s11125-012-9224-z>
9. Larsen M. Globalisation and internationalisation of teacher education: a comparative case study of Canada and Greater China // *Teaching Education*. 2016. Vol. 27, № 4. P. 396–409, DOI: 10.1080/10476210.2016.1163331
10. Zgaga P. The future of European teacher education in the heavy seas of higher education // *Teacher Development*. 2013. Vol. 17, № 3. P. 347–361. DOI: 10.1080/13664530.2013.813750
11. Roberts A. Global dimensions of schooling: Implications for internationalizing teacher education // *Teacher Education Quarterly*. 2007. Vol. 34, № 1. P. 9–26. Available from: <http://www.jstor.org/stable/23478849>
12. Villiers R. D., Degazon-Johnson R. The political dichotomy of teacher migration: editorial // *Perspectives in Education*. 2007. Vol. 25, № 2. Available from: https://pdfs.semanticscholar.org/d846/90c7f051c7c253d4a5a-25a0cc245eb98b9d7.pdf?_ga=2.34558433.1516458021.1571476076-1181263849.1571476076
13. Teichler U., Ferencz I., Wächter B. *Mapping Mobility in European Higher Education. Vol. I: Overview and Trends*. A study produced for the DG EAC of the European Commission. Brussels, June 2011. 263 p. Available from: http://www.acup.cat/sites/default/files/teichlerferenczwaechtermappingmobilityineuropeanhighereducation_0.pdf
14. Кукуев Е. А., Волосникова Л. М., Огороднова О. В. Академическая мобильность и инвалидность в высшем образовании: тематический и библи-

ометрический анализ публикаций на портале elibrary.ru // *Kant*. 2019. № 3 (32). С. 57–66.

15. Wende M. C. *International Academic Mobility: Towards a Concentration of the Minds in Europe* // *The European Review*. Cambridge University Press. 2015. Vol. 23, № S1. P. S70–S88.

16. Sakhieva R., Semenova L., Muskhanova Is., Yakhyaeva Am., Iskhakova R., Makarova El., Shafigullina L. *Academic Mobility of High School Students: Concept, Principles, Structural Components and Stages of Implementation* // *Journal of Sustainable Development*. 2015. Vol. 8, № 3. P. 256–262.

17. Castro P., Woodin, J. A., Lundgren U., et al. *Student mobility and internationalisation in higher education: perspectives from practitioners* // *Language and Intercultural Communication*. 2016; 16 (3): 418–436. Available from: <https://doi.org/10.1080/14708477.2016.1168052>

18. Дмитриева Н. К. *Академическая мобильность как личностное качество субъектов образовательного процесса* // *Непрерывное образование: XXI век*. 2013. № 4. С. 58.

19. Papatsiba V. *Student mobility in Europe: an academic, cultural and mental journey? Some conceptual reflections and empirical findings* // *International Perspectives on Higher Education Research*. 2005. Vol. 3. P. 29–65.

20. Волосникова А. М., Кукуев Е. А., Булатова О. В., Огороднова О. В., Андреева О. С. *Ригидность как психологический индикатор академической мобильности учащейся молодёжи Ханты-Мансийского автономного округа – Югры* // *Вестник угроведения*. 2019. Т. 9, № 2. С. 384–395.

21. Волосникова А. М., Федина А. В., Кукуев Е. А., Патрушева И. В., Огороднова О. В. *Академическая мобильность для всех: между видением и реальностью* // *Психолого-педагогические исследования*. 2019. Т. 11, № 3. С. 26–43.

22. Byram M. *The 'Value' of Academic Mobility Students, Staff and Academic Mobility in Higher Education* / ed. by M. Byram and F. Dervin. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing 2008. P. 31–48.

23. Jan van der Boon, Stefanie Kahmen, Katrien Maes. *Delivering talent: Careers of researchers inside and outside academia* // *League of European Research Universities (LERU)*. 2018. Available from: <https://www.leru.org/files/LERU-PP-Delivering-Talent-Executive-Summary.pdf>

24. Weishaar H. B. *You have to be flexible. Coping among polish migrant workers in Scotland* // *Health & Place*. 2010. Vol. 16, № 5. P. 820–827.

25. Iucu R., Pânișoară I.-O., Pânișoară G. *The Professional Mobility of Teachers - new tendencies in the global society* // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2011. Vol. 11, P. 251–255. DOI: 10.1016/j.sbspro.2011.01.071

26. Dascher K., Haupt A. *The political economy of regional integration projects at borders where poor and rich meet: The role of crossborder shopping and community sorting* // *Journal of Urban Economics*. 2011. Vol. 69 (1), P. 148–164.

27. Sawir E., Marginson S., Deumert A., Nyland C., Ramia G. *Loneliness and International Students* // *Australian Study Journal of Studies in International Education*. 2008. Vol. 12, № 2. P. 148–180.

28. Загвязинский В. И., Плотников А. Д., Волосникова Л. М. Педагогическое образование в России и стратегия его возможного развития // Образование и наука. 2013. № 4 (103). С. 3–14.

29. Артамонова Ю., Демчук А. Развитие академической мобильности в вузах России ФГОС // Высшее образование в России. 2012. № 12. С. 86–95.

30. Sanchez C. M., Fornerino M., Zhang M. Motivations and the intent to study abroad among U.S., French and Chinese students // Journal of Teaching in International Business. 2006. Vol. 1, № 18. P. 27–52.

References

1. Altbach P. G. Globalisation and the university: Myths and realities in an unequal world. *Tertiary Education and Management*. 2004; 10 (1): 3–25. DOI:10.1023/B:TEAM.0000012239.55136.4b

2. Altbach P. G., Knight J. The internationalization of Higher Education: Motivations and realities. *Journal of Studies in International Education*. 2007; 11 (3): 290–305.

3. Schratz M. What is a “EUROPEAN TEACHER”? The first ten years after Bologna. Ed. by Gassner O., et. al. Bucharest: Publ. Editura Universitatii din Bucuresti; 2010.

4. Knight J. Updating the definition of internationalization. *International Higher Education*. 2003; 33. DOI: <https://doi.org/10.6017/ihe.2003.33.7391>

5. Garam I. International teachers mobility. Benefits and impact in comprehensive and upper secondary schools, vocational education and training and higher education, CIMO. English summary of Anna-Leena Riitaoja [Internet]. 2007 [cited 2020 Jan 19]. Available from: http://cimo.innofactor.com/instance-data/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/15628_teacher_mobility_summary_2007.pdf

6. Acedo C. Internationalization of teacher education. *Prospects*. 2012; 1 (1). DOI: <https://doi.org/10.1007/s11125-012-9225-y>

7. Bégin-Caouette O. The internationalization of in-service teacher training in Québec cégeps and their foreign partners: An institutional perspective. *Prospects*. 2012; 42 (1): 41–63.

8. Lugovtsova A., Krasnova T., Torhova A. Internationalizing teacher education: The case of Belarus. *Prospects*. 2012; 42: 71–90. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11125-012-9224-z>

9. Larsen M. Globalisation and internationalisation of teacher education: A comparative case study of Canada and Greater China. *Teaching Education*. 2016; 27 (4): 396–409. DOI: 10.1080/10476210.2016.1163331

10. Zgaga P. The future of European teacher education in the heavy seas of higher education. *Teacher Development*. 2013; 17 (3): 347–361. DOI: 10.1080/13664530.2013.813750

11. Roberts A. Global dimensions of schooling: Implications for internationalizing teacher education. *Teacher Education Quarterly* [Internet]. 2007 [cited 2020 Jan 19]; 34 (1): 9–26. Available from: <http://www.jstor.org/stable/23478849>

12. Villiers R. D., Degazon-Johnson R. The political dichotomy of teacher migration: Editorial. *Perspectives in Education* [Inter-

net]. 2007 [cited 2020 Jan 19]; 25 (2). Available from: https://pdfs.semanticscholar.org/d846/90c7f051c7c253d4a5a25a0cc245eb98b9d7.pdf?_ga=2.34558433.1516458021.1571476076-1181263849.1571476076

13. Teichler U., Ferencz I., Wächter B. Mapping mobility in European higher education. Vol. I: Overview and trends. A study produced for the DG EAC of the European Commission [Internet]. Brussels; June 2011 [cited 2020 Jan 19]. 263 p. Available from: http://www.acup.cat/sites/default/files/teichlerferenczwaechtermappingmobilityineuropeanhighereducation_0.pdf

14. Kukuev E. A., Volosnikova L. M., Ogorodnova O. V. Academic mobility and disability in higher education: A thematic and bibliometric analysis of publications on the portal eLIBRARY.RU. *Kant*. 2019; 3 (32): 57–66. (In Russ.)

15. Wende M. C. International academic mobility: Towards a concentration of the minds in Europe. *The European Review*. Cambridge University Press. 2015; 23 (S1): S70–S88.

16. Sakhieva R., Semenova L., Muskhanova Is., Yakhyaeva Am., Iskhakova R., Makarova El., Shafigullina L. Academic mobility of high school students: Concept, principles, structural components and stages of implementation. *Journal of Sustainable Development*. 2015; 8, 3: 256–262.

17. Castro P., Woodin J. A., Lundgren U., et al. Student mobility and internationalisation in higher education: Perspectives from practitioners. *Language and Intercultural Communication* [Internet]. 2016 [cited 2020 Jan 19]; 16 (3): 418–436. Available from: <https://doi.org/10.1080/14708477.2016.1168052>

18. Dmitrieva N. K. Academic mobility as a personal quality inherent to the subjects of educational process. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek = Lifelong Education: The XXI century*. 2013; 4: 58–65. DOI: 10.15393/j5.art.2013.2165 (In Russ.)

19. Papatsiba V. Student mobility in Europe: An academic, cultural and mental journey? Some conceptual reflections and empirical findings. *International Perspectives on Higher Education Research*. 2005; 3: 29–65.

20. Volosnikova L. M., Kukuev E. A., Bulatova O. V., Ogorodnova O. V., Andreeva O. S. Rigidity as the psychological indicator of academic mobility of students of Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug – Yugra. *Vestnik ugrovedeniya = Bulletin of Ugric Studies*. 2019; 9 (2), 384–395. (In Russ.)

21. Volosnikova L. M., Fedina L. V., Kukuev E. A., Patrusheva I. V., Ogorodnova O. V. Academic mobility for everyone: Between vision and reality. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya = Psychological Educational Studies*. 2019; 11 (3): 26–43. DOI: 10.17759/psyedu.2019110303. (In Russ.)

22. Byram M. The 'value' of academic mobility students, staff and academic mobility in higher education. Ed. by M. Byram and F. Dervin. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing; 2008. p. 31–48.

23. Jan van der Boon, Stefanie Kahmen, Katrien Maes. Delivering talent: Careers of researchers inside and outside academia League of European Research Universities (LERU) [Internet]. 2018 [cited 2020 Jan 19]. Available from: <https://www.leru.org/files/LERU-PP-Delivering-Talent-Executive-Summary.pdf>

24. Weishaar H. B. You have to be flexible. Coping among polish migrant workers in Scotland. *Health & Place*. 2010; 16 (5): 820–827.
25. Iucu R., Pânișoară I.-O., Pânișoară G. The professional mobility of teachers - new tendencies in the global society. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2011; 11: 251–255. DOI: 10.1016/j.sbspro.2011.01.071
26. Dascher K., Haupt A. The political economy of regional integration projects at borders where poor and rich meet: The role of crossborder shopping and community sorting. *Journal of Urban Economics*. 2011; 69 (1): 148–164.
27. Sawir E., Marginson S., Deumert A., Nyland C., Ramia G. Loneliness and international students. *Australian Study Journal of Studies in International Education*. 2008; 12 (2): 148–180.
28. Zagvyazinsky V. I., Plotnikov L. D., Volosnikova L. M. Pedagogic education in Russia and its potential development strategy. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2013; 1 (4): 3–18. DOI: 10.17853/1994-5639-2013-4-3-18 (In Russ.)
29. Artamonova Yu., Demchuk A. The development of academic mobility in universities of Russia and FSES. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. 2012; 12: 86–95. (In Russ.)
30. Sanchez C. M., Fornerino M., Zhang M. Motivations and the intent to study abroad among U. S., French and Chinese students. *Journal of Teaching in International Business*. 2006; 1 (18): 27–52.

Информация об авторах:

Загвязинский Владимир Ильич – доктор педагогических наук, академик РАО, профессор, заведующий академической кафедрой методологии и теории социально-педагогических исследований Института психологии и педагогики Тюменского государственного университета; научный руководитель Тюменского научно-образовательного центра РАО, эксперт РФФИ; ORCIDiD 0000-0002-6223-6356; SCOPUS AUTHOR ID 57189499329; Тюмень, Россия. E-mail: v.i.zagvyazinskij@utmn.ru

Волосникова Людмила Михайловна – кандидат исторических наук, директор Института психологии и педагогики, директор Ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья Тюменского государственного университета, Тюмень, Россия. E-mail: l.m.volosnikova@utmn.ru

Кукуев Евгений Анатольевич – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства Института психологии и педагогики, начальник отдела мониторинговых исследований Ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья Тюменского государственного университета, Тюмень, Россия. E-mail: e.a.kukuev@utmn.ru

Патрушева Инга Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики Института психологии и педагогики, заместитель директора Ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья Тюменского государственного университета, Тюмень, Россия. E-mail: i.v.patrushcheva@utmn.ru

Вклад соавторов:

- В. И. Загвязинский – замысел, дизайн исследования, интерпретация.
А. М. Волосникова – теоретический обзор.
Е. А. Кукуев – дизайн исследования, разработка инструментария, обработка данных.
И. В. Патрушева – сбор данных, первичная обработка.

Статья поступила в редакцию 14.11.2019; принята в печать 13.05.2020.
Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors:

Vladimir I. Zagvyazinsky – Doctor of Pedagogical Sciences, Academician of Russian Academy of Education, Professor, Head of the Academic Department for Methodology and Theory of Social and Pedagogical Research of Institute of Psychology and Pedagogy, Tyumen State University; Scientific Supervisor of Tyumen Scientific and Educational Center of Russian Academy of Education, Russian Science Foundation Expert; ORCID ID 0000-0002-6223-6356; SCOPUS AUTHOR ID 57189499329; Tyumen, Russia. E-mail: v.i.zagvyazinskij@utmn.ru

Ludmila M. Volosnikova – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Director of Institute of Psychology and Pedagogy, Director of Resource and Training Center for Education of People with Disabilities, Tyumen State University, Tyumen, Russia. E-mail: l.m.volosnikova@utmn.ru

Evgeny A. Kukuev – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Child Psychology and Pedagogy, Institute of Psychology and Pedagogy, Head of the Department of Monitoring Research of Resource and Training Center for Education of People with Disabilities, Tyumen State University, Tyumen, Russia. E-mail: e.a.kukuev@utmn.ru

Inga V. Patrusheva – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of General and Social Pedagogy, Institute of Psychology and Pedagogy, Deputy Director of Resource and Training Center for Education of People with Disabilities, Tyumen State University, Tyumen, Russia. E-mail: i.v.patrusheva@utmn.ru

Contribution of the authors:

- V. I. Zagvyazinsky – research idea, research design, and interpretation.
L. M. Volosnikova – theoretical review.
E. A. Kukuev – research design, development of research toolkit, data processing.
I. V. Patrusheva – data collection, primary data processing.

Received 14.11.2019; accepted for publication 13.05.2020

The authors have read and approved the final manuscript.