



ПРАВИТЕЛЬСТВО РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

**Основная образовательная программа бакалавриата по направлению
подготовки 39.03.01 «Социология»
Профиль «Социальная антропология»**

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
Студенческая академическая мобильность как способ расширения
социокультурной компетентности**

Выполнила:

Головченко Валерия Дмитриевна

Научный руководитель:

Доктор социологических наук,
профессор кафедры культурной
антропологии и этнической социологии,
Куропятник Марина Степановна

Оглавление

Generating Table of Contents for Word Import ...

Введение

Интеграционные процессы, происходящие в современном мировом сообществе во всех сферах человеческой деятельности, затронули и систему высшего образования. Основной тенденцией развития современной высшей школы является формирование единого европейского образовательного пространства. Началом модернизации образовательной системы принято считать подписание Болонской декларации в 1999 году. На 2017 год участниками Болонского процесса являются 48 стран. Одним из приоритетных видов деятельности, направленных на реализацию данной цели, является развитие академической мобильности, в частности студенческой. Согласно положениям Болонской декларации, студенческая академическая мобильность призвана обеспечить интернационализацию, унификацию системы высшего образования, расширение доступа к высшему образованию, профессиональную интеграцию будущих специалистов разных стран и укрепление межнационального сотрудничества. В связи с этим, в последнее десятилетие наблюдается всплеск интереса к исследованиям студенческой академической мобильности в контексте процессов интернационализации систем высшего образования, а также непосредственно проблем реформирования высшего образования в свете Болонского процесса. При этом существующие исследования главным образом направлены на изучение динамики развития студенческой академической мобильности как

одного из средств формирования профессионально компетентной личности. Однако существует недостаток исследований студенческой академической мобильности в контексте ее влияния на развитие социокультурной компетентности студента на этапе обучения в вузе.

В связи с этим **актуальность** данной работы определяется значимостью исследования студенческой академической мобильности как способа трансформации социокультурной компетентности её непосредственных участников.

Предполагается, что академическая мобильность служит не только способом расширения профессиональной компетентности, но и способом приобретения других наиважнейших знаний и навыков в процессе осуществления различных видов деятельности в другой социокультурной среде. В данном контексте необходимым становится выявление и исследование особых практик расширения социокультурной компетентности, реализуемых студентами во время участия в программах академической мобильности.

Объектом исследования является студенческая академическая мобильность, в то время как **предметом** – практики расширения социокультурной компетентности участников программ студенческой академической мобильности.

Главная **цель** данного исследования заключается в изучении студенческой академической мобильности как способа расширения социокультурной компетентности ее участников.

В соответствии с целью был сформулирован ряд **задач**:

1. Проанализировать основные подходы к исследованию студенческой академической мобильности в современной социологии и антропологии;

2. На основе анализа официальных положений об академической мобильности описать специфику студенческой академической мобильности;
3. Раскрыть понятие «социокультурная компетентность» в рамках выделенных подходов к исследованию студенческой академической мобильности;
4. Выявить и изучить практики расширения социокультурной компетентности участников программ студенческой академической мобильности.

В данной работе не была использована какая-либо конкретная концептуальная рамка. Мы прибегли к синтезу нескольких подходов и теорий. Объект исследования был главным образом рассмотрен в рамках парадигмы мобильностей Джона Урри^{1 2 3}. Также были изучены подходы к исследованию мобильности следующих социологов и антропологов: П. А. Сорокин⁴, Э. Гидденс⁵, В. Кауфманн, М. Бергман и Д. Джой⁶, Т. Крессвелл⁷,

¹ Урри Дж. Мобильности; пер. с английского А.В. Лазарева. – Москва: Праксис, 2012. – 676 с.

² Urry J. *Sociology beyond Societies. Mobilities for the twenty-first century.* – London, New York: Routledge, 2000. – 273 p.

³ Urry J. *Mobile Sociology* // *British Journal of Sociology*. 2000. Vol. 51, № 1. Pp. 185–203. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://proxy.library.spbu.ru:2329/doi/10.1111/j.1468-4446.2000.00185.x/epdf>. Дата обращения: 10.02.2017.

⁴ Сорокин П.А. *Социальная мобильность*; пер. с англ. М.В. Соколовой; под общ. ред. В.В. Сапова; вступ. ст. В.А. Попова. – М.: Academia, 2005. – 588 с.

⁵ Гидденс Э. *Социология*; пер. с англ.: науч. ред. А. Ядов; под общ. ред. Л. С. Гурьевой, Л. Н. Иосилевича. – М.: УРСС, 1999. – 703 с.

⁶ Kaufmann V., Bergman M.M., Joye D. *Motility: Mobility as Capital* // *International Journal of Urban and Regional Research*. 2004. Vol. 28. 4. February. Pp. 745-746. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://proxy.library.spbu.ru:2329/doi/10.1111/j.0309-1317.2004.00549.x/epdf>. Дата обращения: 14.03.2017.

⁷ Cresswell T. *On the move. Mobility in the modern western world.* – New York: Routledge, Taylor and Francis Group, 2006. – 327 p.

Дж. Лакофф и М. Джонсон⁸, А. Аппадурай⁹, У. Бек и Н. Снейдер¹⁰, М. Батчер и К. Витчер¹¹. Непосредственно исследований студенческой академической мобильности как способа расширения социокультурной компетентности на настоящий момент не существует. Поэтому данная работа опирается на широкий спектр источников, в которых академическая мобильность рассматривается в связи с: а) процессом интернационализации системы высшего профессионального образования, б) положениями Болонского процесса, в) вопросами организации и развития академической мобильности. Академическую мобильность в контексте интернационализации систем высшего образования изучали следующие отечественные и зарубежные авторы: Т.В. Гринь¹², Е.И. Артемонова и В.А. Ставрук¹³, Д.Б. Свириденко¹⁴,

⁸ Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем: Пер. с англ. Под ред. и с предисл. А. Н. Баранова. – Москва: Едиториал УРСС, 2004. – 256 с.

⁹ Appadurai A. *Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization*. –Minneapolis: University of Minneapolis Press. 1996. – 248 p.

¹⁰ Beck U., Sznaider N. Unpacking cosmopolitanism for the social sciences: a research agenda // *The British Journal of Sociology*. 2006. Vol. 57. Issue 1, 23 p. [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.504.3931&rep=rep1&type=pdf>. Дата обращения: 20.03.2017.

¹¹ Butcher M., Urry J., Witchger K. *Mobile Methods*. Abington. – New York: Routledge, 2010. – 223 p.

¹² Гринь Т.В. Академическая мобильность студентов как фактор развития процесса интернационализации образования // *Economics, healthcare and education in the modern world. Collections of Materials of the International Scientific Conference*. Poland. 2013. Vol.1. С. 102-104. [Электронный ресурс]: офиц. сайт. – Режим доступа http://pedagogika.wszia.opole.pl/ebook/2_2013.pdf#page=102/. Дата обращения: 24.02.2017.

¹³ Артемонова Е.И., Ставрук М.А. Академическая мобильность как средство интеграции российских вузов в мировую систему высшего образования // *Педагогическое образование и наука. Научно-методический журнал*. 2010. №1. С. 11-20.

¹⁴ Свириденко Д.Б. Глобализация пространства высшего образования как фактор актуализации феномена академической мобильности // *Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств*. 2015. № 1 (22). С. 19-162.

Н.Ю. Борисова¹⁵, Т.М. Трегубова¹⁶, Э.Д. Баженова¹⁷, У. Тейхлер¹⁸, Ф.Г. Альтбах и Дж. Найт¹⁹, Н.В. Варгезе²⁰, Т.Ким²¹, И. Ференц и Б.Уэхтер²², Ф. Дервин и Е. Суомела-Салми²³. Анализ различных положений Болонского соглашения представлен в работах Е.Э. Смирновой и С.Е. Дубровской²⁴, В.И. Байденко²⁵ ²⁶, В.И. Богословского, С.А. Писаревой, А.П. Тряпицыной²⁷, Т.А.

¹⁵ Борисова Н.Ю. Расширение практики международной образовательной интеграции // Педагогическое образование и наука. Научно-методический журнал. 2010. №1. С. 21-27.

¹⁶ Трегубова Т.М. Формирование академической мобильности студентов профессиональных школ в условиях образовательной интеграции // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2009. Выпуск № 1 (1). С. 35-39.

¹⁷ Баженова Э.Д. Академическая мобильность обучающихся как важный фактор формирования мирового образовательного пространства // Человек и образование. 2012. Выпуск № 3 (32). С. 133-137.

¹⁸ Teichler U. The changing debate on internationalization of higher education // Higher Education. 2004. Vol. 48, No. 1. Pp. 5-26. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://ihe6.um.ac.ir/uploading/ihea6.um.ac.ir/images/The_Changing_Debate_on_Internationalisation_of_Higher_Education.pdf. Дата обращения: 18.03.2016.

¹⁹ Altbach P.G. and Knight J. The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities // Journal of Studies in International Education. 2007. Vol. 11 No. 3/4. P. 290-305. [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://www.pfe.uni-lj.si/ceps/dejavnosti/sp/2011-06-02/Internac.%20HE%20-%20motivations%20and%20realities%20Altback,%20Knight%2007.pdf>. Дата обращения: 19.02.2017.

²⁰ Varghese N.V. Globalization of higher education and cross-border student mobility. Research papers. 32 p. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.536.4194&rep=rep1&type=pdf>. Дата обращения: 17.03.2017.

²² Ferencz I., Wächter B. European and national policies for academic mobility. Linking rhetoric, practice and mobility trends. – Bonn: Lemmens Medien GmbH, 2012 (ACA Papers on International Cooperation in Education). – 240 p. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.aca-secretariat.be/fileadmin/aca_docs/images/members/ACA-2012-European_and_national_policies.pdf. Дата обращения: 27.02.2017.

²³ Dervin, F., Rosa, E.L. Research on academic mobility: An overview, list of researchers and bibliography. – Department of French Studies, University of Turku, Finland. 2006. – 250 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://core.ac.uk/download/pdf/39939935.pdf>. Дата обращения: 26.02.2017.

²⁴ Смирнова Е.Э., Дубровская С.Е. субъектный подход в образовании: сопряженность с Болонским процессом на материале Санкт-Петербурга // Журнал социологии и социальной антропологии. 2005. № 4. С. 91-101.

²⁵ Байденко В.И. Болонский процесс: проблемы, опыт, решения. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 112 с.

²⁶ Байденко В.И. Основные тенденции развития высшего образования: глобальные и болонские измерения. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. – 352 с.

²⁷ Богословский В. И., Писарева С. А., Тряпицына А. П. Академическая мобильность: реализация в Болонском процессе: Методическое пособие для студентов. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. — 55 с.

Тищенко²⁸, М.Н. Макаровой, В.С. Соломенникова²⁹. Непосредственно вопросами организации и развития академической мобильности занимались Н.В. Зновенко³⁰, Н.И. Зверев, Н.В. Семин, А.Л. Демчук, М.Н. Житникова и Г.Ф. Ткач³¹, А.М. Алексанков, В.В. Краснощеков и А.В. Мазуренко³², В.Н. Чистохвалов, В.М. Филиппов³³. Понятие «социокультурная компетентность» было раскрыто с опорой на работы М. Блока и Н.А. Головина³⁴ и И.А. Зимней³⁵.

В качестве основных **методов** в данном исследовании использовались:

- Анализ источников информации по тематике исследования;
- Саморефлексия – анализ личного опыта участия в программе студенческой академической мобильности;
- Полуформализованное глубинное интервью со студентами, имеющими опыт участия в программах академической мобильности. В рамках исследования было проведено в общей сложности 18 интервью с дальнейшим анализом получившегося нарратива. 9 интервью были взяты у студентов зарубежных вузов, имеющих опыт временного обучения в Санкт-Петербургском государственном университете по

²⁸ Тищенко Т.А. Концепции инновационной интеграции системы высшего профессионального образования в условиях Болонского процесса // Вопросы экономики и права. 2012. № 1. С.94-100.

²⁹ Макарова и В.С. Соломенников. Болонский процесс: мнения и ожидания // Социологические исследования. 2007. № 6. С. 106-109.

³⁰ Зновенко Л.В. Категория академической мобильности студентов в современных педагогических исследованиях России // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2007. Выпуск № 32, том 11. С. 288-292.

³¹ Зверев Н.И., Семин Н.В., Демчук А.Л., Житникова М.Н., Ткач Г.Ф. Академическая мобильность: проблемы выдачи и легализации документов об образовании. – М.: Изд-во МГУ, 2007. – 148 с.

³² Алексанков А.М., Краснощеков В.В. и Мазуренко А.В. Проблемы и перспективы повышения качества программ академической мобильности // Инновационная наука. 2015. Выпуск № 10-3. С. 127-136.

³³ Чистохвалов В.Н., Филиппов В.М. . Состояние, тенденции и проблемы академической мобильности в европейском пространстве высшего образования. Учебное пособие. – Москва: РУДН, 2008. – 162 с.

³⁴ Блок М., Головин Н.А. Социальный капитал: к обобщению понятия // Вестник Санкт-Петербургского Университета. Серия 12: Психология, Социология, Педагогика. 2015. № 4. С. 99-111.

³⁵ Зимняя И. А. Компетенция и компетентность в контексте компетентного подхода в образовании. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.rusreadorg.ru/ckeditor_assets/attachments/63/i_a_zymnaya_competency_and_competence.pdf. Дата обращения: 24.02.2017.

программам академической мобильности. Другие 9 интервью были взяты у студентов Санкт-Петербургского государственного университета, которые имеют опыт временного обучения в зарубежных вузах в рамках таких программ. Приложение №1 содержит программу исследования. Список информантов представлен в Приложении №2, гайд интервью – в Приложении №2, пример транскрипта одного из интервью представлен в Приложении №3.

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений. Каждая глава состоит из нескольких параграфов. В первой главе представлена теоретическая рамка исследования, описываются социологические и антропологические подходы и теории, в рамках которых наилучшим образом может быть рассмотрена студенческая академическая мобильность. Особое внимание уделяется специфике студенческой академической мобильности. Во второй главе представлены результаты авторского эмпирического исследования, в рамках которого внимание концентрируется на анализе индивидуального опыта участников программ студенческой академической мобильности с акцентом на выявлении особых практик, реализуемых студентами во время участия в программе. В заключении подводятся основные итоги работы, формулируются выводы. В конце работы представлен список использованной литературы и приложения.

Глава 1. Теоретико-методологические основания исследования студенческой академической мобильности как способа расширения социокультурной компетентности

1.1 Подходы к изучению студенческой академической мобильности в социологии и антропологии

Глубокие трансформации общества, связанные с процессами всемирной экономической, политической, культурной интеграции и унификации, побудили ученых искать новые концептуальные, теоретические и методологические подходы к пониманию современного общества. Большинство из них основано на идее, что настоящее время олицетворяется увеличением мобильности. Современный мир постоянно находится в движении, мобильность становится повсеместной, составляет повседневную жизнь людей. Развитие студенческой академической мобильности как средства преодоления культурных, социальных, экономических и академических барьеров, является одним из примеров, демонстрирующих современные тенденции общественного развития.

Термин «мобильность» в социологии используется довольно давно. В течение многих лет социологи размышляли главным образом о социальной мобильности, впервые детально описанной в работе русского, американского социолога и культуролога Питирима Александровича Сорокина «Социальная мобильность»³⁶. Под социальной мобильностью ученый подразумевает изменение индивидом или группой своей социальной позиции, социального статуса. Таким образом, изучая социальную мобильность, исследователи уделяют наибольшее внимание так называемой вертикальной мобильности –

³⁶ Сорокин П.А. Социальная мобильность; пер. с англ. М.В. Соколовой; под общ. ред. В.В. Сапова; вступ. ст. В.А. Попова. – М.: Academia, 2005. – 588 с.

мобильности главным образом не в реальном, а в социальном пространстве. Различные исследования социальной мобильности в своей книге «Социология»³⁷ подробно рассматривает английский социолог Энтони Гидденс.

Однако существует и другой взгляд на изучение мобильности. Некоторые исследователи утверждают о необходимости изучения преимущественно горизонтальной мобильности, то есть реальных движений, перемещений, которые, в свою очередь, так же могут повлечь за собой изменение социального положения индивида. Такой позиции придерживается современный британский социолог Джон Урри. В своей работе «Sociology beyond Societies. Mobilities for the twenty-first century» («Социология за пределами обществ. Виды мобильности для XXI столетия»)³⁸ Урри рассуждает о том, как различные движения влияют на социальные трансформации. Мобильности, по Урри, конструируют общество, поэтому социальные науки должны изучать именно мобильности. Основная идея Урри, которая заключается в том, что современные социологи должны изучать разнообразные мобильности людей, объектов, образов, информации, а также сложные взаимозависимости между этими разнообразными движениями и их социальными последствиями, подробно изложена в статье «Mobile Sociology» («Мобильная социология»)³⁹. Изучая мобильности, необходимо исследовать различные социальные явления и процессы. Урри рассматривал четыре основных способа рассмотрения, понимания мобильности⁴⁰:

³⁷ Гидденс Э. Социология; пер. с англ.: науч. ред. А. Ядов; под общ. ред. Л. С. Гурьевой, Л. Н. Иосилевича. – М.: УРСС, 1999. – 703 с.

³⁸ Urry J. Sociology beyond Societies. Mobilities for the twenty-first century. – London, New York: Routledge, 2000. – 273 p.

³⁹ Urry J. Mobile Sociology // British Journal of Sociology. 2000. Vol. 51, № 1. Pp. 185–203. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://proxy.library.spbu.ru:2329/doi/10.1111/j.1468-4446.2000.00185.x/epdf>. Дата обращения: 10.02.2017.

⁴⁰ Урри Дж. Мобильности; пер. с английского А.В. Лазарева. – Москва: Праксис, 2012. – С. 74-75.

1. Мобильность как свойство вещей и людей, то есть способность к перемещению;
2. Мобильность как нечто неорганизованное, беспорядочное, не полностью заключенное в какие-либо границы, а значит способное двигаться, быть мобильным (от английского слова mob – толпа, «неорганизованный сброд»);
3. Мобильность в традиционном социологическом понимании: социальная мобильность, то есть движение вниз и вверх по социальной лестнице – вертикальная мобильность;
4. Мобильность в значении физического географического перемещения, как правило, долгосрочного, например, миграция – горизонтальная мобильность.

Социолог выдвигает предположение о том, что в современном мире существует двенадцать основных форм мобильности, которые разными способами сталкиваются, пересекаются между собой. Эти формы мобильности социолог также называет режимами международного перемещения в глобальном порядке. К таким режимам, формам мобильности относятся беженство и перемещения в поисках политического убежища; деловые и профессиональные передвижения; образовательные странствия студентов и молодых людей, также как и работающих au pair; лечебные путешествия по медицинским причинам; военную мобильность; туризм пенсионеров; «буксирные перемещения» вслед за главой семьи; поездки по узловым пунктам конкретной диаспоры; движение технического обслуживающего персонала; туризм; посещения друзей и родственников; поездки по работе. В рамках данной работы особый интерес представляют познавательные поездки студентов, которые, по мнению Джона Урри, «представляют собой своеобразный «обряд перехода» и обычно заключаются

в поездках в заграничные центры цивилизации»⁴¹. Студенческую академическую мобильность следует отнести именно к этой форме мобильности по следующим причинам. Предполагается, что в процессе академической мобильности студент приобретает новые знания, навыки, личностные качества, расширяется круг знакомых учащегося, меняются интересы, восприятие окружающего мира студента. Так, трансформация личности студента является неким «обрядом перехода» из состояния до участия в программе академической мобильности в состояние после участия в такой программе. В связи с важнейшей тенденцией развития современной системы образования, а именно стремлением к сближению и гармонизации систем высшего образования разных стран, участие в программах студенческой академической мобильности осуществляется главным образом в зарубежных вузах, так называемых «зарубежных центрах цивилизации». Таким образом, студенческая академическая мобильность может быть рассмотрена как одна из основных форм мобильности в рамках социологического подхода Джона Урри, изучая которую можно исследовать различные социальные явления и процессы.

Мобильность — в этом состоит главный тезис Урри — должна быть основным предметом социологической науки. При этом под мобильностью подразумевается не только сам факт физического движения, перемещения. Изучение мобильности предполагает комплексное исследование людей и предметов, совершающих то или иное движение, а также средств, благодаря которым совершается это движение, и причин, обуславливающих движение. Мобильность для Урри – это движение, осуществляемое для реализации какой-то цели, осмысленное перемещение. Таким образом, изучение той или иной мобильности предполагает изучение мотивов, целей её реализации.

Урри выделяют пять основных взаимозависимых мобильностей⁴²:

⁴¹ Урри Дж. Мобильности; пер. с английского А.В. Лазарева. – Москва: Праксис, 2012. – С. 79.

⁴² Урри Дж. Мобильности; пер. с английского А.В. Лазарева. – Москва: Праксис, 2012. – С. 135-136.

- Телесные перемещения людей с целью работы, досуга, семейной жизни или миграции, «по-разному организованные по отношению к контрастным пространственно-временным модальностям»;
- Физические перемещения объектов между производителями, потребителями и продавцами. Перемещение различных объектов, как правило, на дальние расстояния (например, товары, посылки);
- Воображаемые перемещения, осуществляемые через различные печатные или визуальные носители информации: изображения, тексты или фильмы. Телевидение, например, позволяет людям посещать различные места, физически не покидая постоянного места пребывания, фильмы позволяют ознакомиться с местами без необходимости физического присутствия в этих местах;
- Виртуальные путешествия, часто в реальном времени, преодолевающие географические и социальные расстояния при помощи сети Интернет. Люди могут «подключаться» к глобальным сетям информации, позволяющим производить разные действия в разных местах, физически оставаясь в одном пространстве: оплачивать товары и услуги, работать с кем-то над написанием совместной книги в режиме «онлайн» и так далее;
- Коммуникационные путешествия посредством обмена мобильными сообщениями, электронной почтой, факсами, письмами и телеграммами, телефонными звонками, видеоконференциями. Благодаря этим средствам коммуникации, любое взаимодействие стало возможным производить «на ходу», во время движения. Таким образом, любое взаимодействие людей стало мобильным в широком смысле этого слова. Такая мобильность стала наименее заметной физически, но в то же время наиболее быстрой, доступной, обеспечивающей возможность совершать путешествия на очень большие расстояния.

Таким образом, изучение мобильностей подразумевает изучение потенциальных, реальных, виртуальных и воображаемых движений, перемещений, осуществляемых в рамках различных социальных практик, поддерживающих различные социальные отношения. Однако особое значение Джон Урри придает реальным физическим перемещениям людей, осуществляемым в силу необходимости физического присутствия в определенном месте, точнее соприсутствия людей в одном месте, которое в некоторых случаях не может быть заменено техническими средствами связи. Реальное личное взаимодействие, по Урри, составляет основу социальных отношений. В современном обществе в результате технологического прогресса, главным образом изобретения и распространения различных транспортных средств таких как, например, автомобили, поезда, самолеты, у людей появилась возможность взаимодействовать не только в рамках определенного ограниченного пространства, часто национального государства, но и за его пределами. Современный мир — это мир, в котором социальные отношения не ограничены территориями национальных государств и не заданы физическими расстояниями на местности. Напротив, в этом мире пространственно удаленные места связываются в сети. В этих условиях особое значение приобретает так называемый «сетевой капитал». Понятие « сетевого капитала » Джон Урри вывел из концепции капитала подвижности, разработанной Винсентом Кауффманн и описанной в статье «Motility: Mobility as Capital» («Мобильность: мобильность как капитал»)⁴³. Под сетевым капиталом подразумеваются всевозможные действительные и потенциальные взаимодействия с пространственно удаленными людьми, а также вещами, местами, информацией. Такие взаимодействия могут осуществляться только при наличии возможности перемещения, движения, то есть доступом к осуществлению различных мобильностей. В своей работе

⁴³ Kaufmann V., Bergman M.M., Joye D. Motility: Mobility as Capital // International Journal of Urban and Regional Research. 2004. Volume 28. 4. February. Pp. 745-746. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://proxy.library.spbu.ru:2329/doi/10.1111/j.0309-1317.2004.00549.x/epdf>. Дата обращения: 14.03.2017.

Урри утверждает, что понятие «доступ» складывается из четырех составляющих⁴⁴:

- Экономической (наличие экономических ресурсов – материальных средств, необходимых для организации различных способов передвижения);
- Физической (физическая способность людей к совершению перемещений);
- Организационной (качество организации транспортной инфраструктуры: дороги, остановки, станции, вокзалы, аэропорты);
- Темпоральной (организация временного графика работы всех отраслей и предприятий системы передвижения).

То есть возможность движения определяется наличием различных транспортных средств (автомобили, поезда самолеты и другие), развитой транспортной инфраструктурой (дороги, вокзалы, аэропорты и так далее), уровнем развития новых технологий, позволяющих качественно организовать движение, а также способностью к движению самих людей (материальной, физической). Тенденции развития современного общества демонстрируют стремление к совершенствованию средств передвижения и созданию новых способов движения. Человек в современном обществе должен быть мобильным, то есть обладать физической способностью к движению, материальными средствами, необходимыми для использования транспортных средств, транспортной инфраструктуры.

Однако для осуществления той или иной мобильности индивид также должен обладать определенными личными экономическими ресурсами, а также особыми качествами, знаниями и навыками, которые требуются для осуществления разнообразных взаимодействий. Эти личные экономические

⁴⁴ Урри Дж. Мобильности; пер. с английского А.В. Лазарева. – Москва: Практис, 2012. – С. 352.

ресурсы, качества, знания и навыки можно представить как определенные человеческие ресурсы. Такие ресурсы вместе со способами их приобретения, использования, сохранения и передачи, могут быть рассмотрены в качестве особых типов капитала – экономического, культурного и социального. Эти типы капитала были подробно исследованы в рамках концепции французского социолога, антрополога и философа Пьера Бурдьё⁴⁵. Все рассмотренные виды человеческого капитала, собрав воедино, можно представить как особый социокультурный капитал. Социокультурный капитал здесь – это «имеющий социокультурную значимость динамический потенциал, воплощенный в материальных и нематериальных формах, образованных процессами интеграции ресурсов личности, социума и культуры»⁴⁶. В контексте данной работы особый интерес представляет рассмотрение воплощения социокультурного капитала на уровне индивида – «в личностных качествах, опыте, способностях, знаниях, умениях, навыках, культурных смыслах и т.д.»⁴⁷.

Одной из тенденций развития современного общества является стремление к повышению различных видов человеческого капитала, в частности для создания и поддержания необходимых условий для осуществления взаимодействия, не ограниченного физическими пространствами, для повышения мобильности человека. Неспособность индивида к перемещению, его привязанность к определенному месту в современном обществе может «соотноситься с «заточением» в границах определенного социокультурного пространства, порождая стигму «заточения», ассоциируемую с локальностью. Стигматизация, в свою

⁴⁵ Блок М., Головин Н.А. Социальный капитал: к обобщению понятия // Вестник Санкт-Петербургского Университета. Серия 12: Психология, Социология, Педагогика. 2015. № 4. С. 99-111.

⁴⁶ Цит. по Богдан С.В. концептуальное содержание понятия «социокультурный капитал» // Вестник культуры и искусств. 2012. № 4 (32), С. 50-55.

⁴⁷ Там же, с. 55.

очередь, может закреплять и усиливать барьеры и культурные границы»⁴⁸, что идет вразрез с указанными ранее тенденциями общественного развития.

Студенческая академическая мобильность, которая представляет собой одну из основных форм мобильности, выделенных Урри, является возможностью осуществления реального личного взаимодействия за пределами ограниченного физического пространства, возможность увеличения, развития человеческого капитала, необходимого для реализации задач современного общества. Однако и для осуществления академической мобильности студент уже должен быть обеспечен определенным капиталом. Помимо физической способности к передвижению, студент должен обладать набором из соответствующих документов, денежных средств и навыков, позволяющих безопасно путешествовать из одного места, города и страны в другие. Совокупность этих документов, денежных средств и навыков является одним из восьми основных элементов сетевого капитала, описанных Джоном Урри⁴⁹, без которого невозможно осуществление изучаемой мобильности. Таким образом, студенческая академическая мобильность является средством увеличения различных видов человеческого капитала, но в то же время изначально требует наличия определенных ресурсов, необходимых для её успешного осуществления.

Мобильность по Урри, – «реальные и потенциальные перемещения в их связи с социальными отношениями в пространстве и времени»⁵⁰. Именно через мобильность необходимо изучать социальные процессы и явления, социальные отношения, социальную структуру современного общества. Точку зрения социолога разделяет другой британский исследователь, автор книги «On the move. Mobility in the modern western world» («В движении.

⁴⁸ Цит. по Куропятник М.С. Идентичность в контексте мобильности // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета. 2014. Серия 12. Выпуск 1. С. 143-148.

⁴⁹ Урри Дж. Мобильности; пер. с английского А.В. Лазарева. – Москва: Праксис, 2012. – С. 362.

⁵⁰ Там же, с. 21.

Мобильность в современном Западном мире»)⁵¹ Тим Крессвелл. По мнению автора, мобильность несет в себе целый ряд значений, которые широко распространены в современном мире. Мобильность представляется как прогресс, как свобода, как возможность, и даже как сама современность. Таким образом, подчеркивается представление о мобильном образе жизни как о характерном способе существования свободного человека в свободном обществе. Современный человек, прежде всего, является мобильным человеком. Данная позиция проявляется и в тенденциях развития современной высшей школы. Быть мобильным для студента означает уметь управлять собственной образовательной деятельностью, строить свой индивидуальный образовательный маршрут, четко преследуя определенные цели, прогнозировать свою профессиональную деятельность с учетом требований новой эпохи и нового общества. Академическая мобильность – одно из основных направлений деятельности в сфере образования. Высшие учебные заведения содействуют становлению компетентной мобильной личности, способной продуктивно действовать в рамках современного глобального общества уже в период обучения в вузе. Мобильность кажется самоочевидно центральной категорией в современном мире. Автор характеризует современное общество как глобальное общество повышенной мобильности людей, вещей, информации. Прежде всего, мобильность - это движение. Движение само по себе состоит из разных измерений, которые Крессвелл определяет как цель, скорость, ритм, маршрут и пространственный масштаб. Во-вторых, мобильность имеет смысл, то есть она не происходит в вакууме, а в социально и культурно сконструированных системах значений. Подвижность означает разные вещи для разных людей в разных социальных, культурных и исторических контекстах. Одно и то же путешествие между двумя конкретными местами приобретает очень разные значения в разных контекстах. Из этого следует, что студенческая

⁵¹ Cresswell T. On the move. Mobility in the modern western world. – New York: Routledge, Taylor and Francis Group, 2006. – 327 p.

академическая мобильность также приобретает разные значения для разных случаев. На основе этого возникает интерес, каким образом воспринимается академическая мобильность разными студентами, в разных социально-культурных условиях. Проводя границу между простым движением и мобильностью, под мобильностью Тим Крессвелл, как и Джон Урри, подразумевает осмысленное движение, то есть различные виды перемещений для реализации каких-то целей. Автор утверждает о необходимости изучения мобильностей, так же акцентируя внимание главным образом на тенденциях развития современного общества.

Размышляя над необходимостью исследования современного общества посредством изучения различных мобильностей, Джон Урри утверждает, что человеческая концептуальная система метафорически определена и структурирована. Идею о том, что осмысление реальности зависит от различных видов метафорического мышления, ученый излагает в работе «Социология за пределами обществ: виды мобильности для XXI столетия»⁵². Урри опирается на теорию метафоры, представленную в работе Лакоффа и Джонсона⁵³. В основе теории лежит представление о том, что ощущения, отношения, поведение, повседневная деятельность людей формируются посредством некой концептуальной системы, которая в значительной степени метафорична. Опираясь на данную теорию, в своих работах Урри неоднократно упоминает о том, что понимание общества и социальной жизни базируется на различных метафорах и находит отражение в них. Таким образом, общество может быть изучено и охарактеризовано через метафоры, структурирующие восприятие, мышление и деятельность. Урри утверждает, что те метафоры, которые были актуальными для исследования индустриального общества, не позволяют социологу обратиться к современным социальным процессам и феноменам в эпоху

⁵² Urry J. Sociology beyond Societies. Mobilities for the twenty-first century. – London, New York: Routledge, 2000. – 273 p.

⁵³ Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем: Пер. с англ. Под ред. и с предисл. А. Н. Баранова. – Москва: Едиториал УРСС, 2004. – 256 с.

глобализации, общества постиндустриального. Раньше социология рассматривала главным образом национальные, региональные и местные социальные общности. Наука фокусировалась на исследовании различных обществ в рамках какого-либо ограниченного пространства, например, национального государства. Новая же социология определяет снижение роли национальных государств. В настоящее время все передвижения людей, капитала, культуры и технологий происходят вопреки регулирующим усилиям национальных государств. Множество разных национальных государств, в свою очередь, создают единую сеть. Социальные явления, отношения теперь необходимо изучать не в рамках отдельных ограниченных пространств, а на мировом, глобальном уровне. Социальные отношения необходимо рассматривать как «включающие различные «соединения», находящиеся более или менее «на расстоянии», более или менее быстрые, более или менее интенсивные и более или менее включающие физическое движение»⁵⁴. Социальные отношения также требуют периодических и пересекающихся движений людей, объектов, информации и образов на расстоянии. Таким образом, для изучения современного общества требуется рассмотрение нового набора метафор. В числе метафор, к которым обращается Урри, основными являются такие как «путешествие», «поток», «граница», «сеть», «номады», «туристы». По Урри, в современном мире глобализации – мире сетей и потоков, пересекающих границы, мобильность приобретает особое значение. Социальные отношения больше не ограничены определенными территориями, пространственно удаленные места связываются в сети. Такие сети поддерживают постоянное перемещение людей, вещей, образов, что и создает необходимость изучения различных мобильностей. В данном контексте студенческая академическая мобильность также становится все более актуальной, предполагая определенную сеть, связывающую места, между которыми передвигаются студенты, их вещи, а также информация, знания, которыми они обладают.

⁵⁴ Цит. по: Урри Дж. Мобильности; пер. с английского А.В. Лазарева. – Москва: Праксис, 2012. – С. 134.

Понятие мобильности - как физической, так и виртуальной - лежит в основе аналитического подхода Арджуна Аппадурай, который рассматривает мобильность как признак развития современных обществ. Работа Аппадурай «Современность на просторе: культурные аспекты глобализации»⁵⁵ считается одной из самых влиятельных разработок, связанных с метафорой «потока». Согласно Арджуну Аппадурай, в ходе глобализации формируется «глобальный культурный поток», который можно разделить на пять символично-культурных измерений: потоки идентичностей людей — этноскейпы (ethnoscapes), потоки технологий — техноскейпы (technoscapes), потоки капиталов — финанскейпы (finanscapes), потоки образов и информации — медиаскейпы (mediascapes) и потоки идей, образов и идеологий — идеоскейпы (ideoscapes). В значительной мере их формирование обусловлено технологическими инновациями, позволяющими капиталу и информации легко преодолевать физические границы и так же легко интегрироваться в странах назначения. Так, появление новейших транспортных и коммуникационных технологий повлияло на активное развитие процесса международной мобильности населения, в том числе академической, как одной из главных детерминант политической, экономической и социокультурной динамики современной цивилизации. Аппадурай полагает, что глобальные потоки идентичностей, образов, технологий, капитала проникают и формируют современную жизнь. Автор считает, что различные потоки, пересекающие национальные границы, нарушают представления о культурной и национальной идентичности, которые ранее казались стабильными. Отсюда можно предположить, что академическая мобильность, совершая которую студент, как правило, пересекает национальные границы, неизбежно влечет за собой трансформации социокультурной компетентности, изменения культурной и национальной идентичности всех участников этой мобильности. Смена представлений об идентичности влечет за собой смену социальных

⁵⁵ Appadurai A. *Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization*. –Minneapolis: University of Minneapolis Press. 1996. – 248 p.

отношений, смену социального устройства в целом. Таким образом, мобильность является ключевым предметом изучения в исследованиях современного общества.

Теория космополитизма – «мирового гражданства» Ульриха Бека⁵⁶ представляет собой еще одну влиятельную современную социальную теорию, в которой мобильность играет решающую роль. Развивая теорию космополитизма, Бек рассматривает мобильность как главную причину социальных преобразований. Социолог считает, что основой для возможности существования космополитического общества является глобальное межнациональное пространство, сформированное главным образом в связи с активным развитием мобильности. Согласно Беку, социальные науки, выкованные в рамках национальных государств XIX и XX веков, должны перейти от методологического национализма к методологическому космополитизму. Это подразумевает реформирование своих теорий, концептуальных аппаратов, методов и данных. Другими словами, Бек так же утверждает, что мобильность перенастраивает мир, и настало время для ученых переконфигурировать средства его научной интерпретации.

Таким образом, переосмысление предмета социологии, учет мобильности в широком смысле слова ставит социальные науки перед необходимостью менять методологию исследования в целом. В статье «Новая парадигма мобильностей»⁵⁷ Мими Шеллер и Джон Урри предлагают новую концептуальную схему решения социальных проблем. Авторы утверждают, что долгое время социальная наука была статичной в своих теориях и исследованиях. Социология уделяла недостаточное внимание

⁵⁶ Beck U., Sznaider N. Unpacking cosmopolitanism for the social sciences: a research agenda // The British Journal of Sociology. 2006. Volume 57. Issue 1. 23 p. [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.504.3931&rep=rep1&type=pdf>. Дата обращения: 20.03.2017.

⁵⁷ Sheller M., Urry J. The new mobilities paradigm // Environment and Planning A. 2006. Volume 38. Pp. 207-226. [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/122109/mod_resource/content/1/The%20new%20mobilities%20paradigm%20Sheller%20-%20Urry.pdf. Дата обращения: 10.02.2017.

реальным и потенциальным движениям, которые организуют и структурируют социальную жизнь. Новая социологическая парадигма мобильностей, предлагаемая М. Шеллер и Дж. Урри, в свою очередь, способна охватывать как физические перемещения людей и предметов, так и движение информации на глобальном уровне. Особенностью новой парадигмы мобильностей является изучение всего комплекса перемещений, а также исследование взаимосвязи между разными видами перемещений. При этом перемещения рассматриваются не просто как результат рационального решения о наиболее быстром и наименее проблематичном способе передвижения из одного места в другое, а как особый социальный феномен. Важно, что никакое исследование социальных отношений и перемещений невозможно без исследования материальной «оснастки» этих отношений и перемещений. Необходимо изучать системы мобильности — комплекс социальных отношений и материальной инфраструктуры, который делает определенный вид перемещения возможным. Материальны средства передвижения, материальны сами перемещающиеся люди, предметы. Этот комплекс социальных отношений, действий и материальной «оснастки», которая делает определенный вид перемещения возможным, организуется в системы мобильности. Любое отдельное действие возможно лишь как включенное в определенную систему мобильности. Изучение общества в рамках парадигмы мобильностей — это исследование таких систем мобильности. Следовательно, посредством изучения студенческой академической мобильности как одной из форм мобильностей можно исследовать различные социальные процессы и явления. В то же время студенческую академическую мобильность, включающую в себя множество различных движений, перемещений, следует рассматривать и как систему различных мобильностей, её составляющих.

По Урри, парадигма мобильностей трансформирует социальную науку, предлагая альтернативную теоретическую и методологическую перспективу. Социолог утверждает, что парадигма мобильностей «позволяет теоретически

осмыслить «социальный мир» в широком диапазоне экономических социальных и политических практик, инфраструктур и идеологий, в которые включаются, из которых следуют или которыми блокируются самые разные виды перемещений людей, идей, информации или предметов»⁵⁸. Изучение мобильностей позволяет выяснить, как организуются и мобилизуются социальные явления. При этом парадигма мобильности вынуждает уделять внимание экономической, социальной и культурной организации расстояния, а не только физическим аспектам движения. Мобильность как центральный предмет социологии позволяет связать социальные отношения, процессы и взаимодействия, различные виды пространства и времени, а также материальную «оснастку» этих процессов воедино для наилучшего изучения современных социальных явлений и процессов.

В рамках парадигмы мобильностей рассматриваются особые методы исследования, изложенные в работе с соответствующим названием «Мобильные методы»⁵⁹. Одним из таких методов является «наблюдение» движения людей. Важно, отмечает автор, наблюдать осуществляемые в процессе движения контакты людей с другими людьми, местами, событиями. Это необходимо для того, чтобы понять социальное значение осуществляемого движения, то есть смысл, который вкладывают люди в процесс своей мобильности. Второй метод – участие в паттернах движения, совмещенного с этнографическим исследованием, например, личные путешествия с людьми. Благодаря такому методу этнограф в одном исследовании может совмещать наблюдение и интервью, беседуя со своим попутчиком с целью получения ответов на исследовательские вопросы. Следующий метод — это дневник. Такой дневник ведёт сам респондент, записывая, что он делает, где, и каким образом он движется в этот период времени. Подобный дневник позволяет исследователю узнать, как респондент движется в пространстве-времени и как совершает те или иные

⁵⁸ Цит. по: Урри Дж. Мобильности; пер. с английского А.В. Лазарева. – Москва: Праксис, 2012. – 676 с.

⁵⁹ Butcher M., Urry J., Witchger K. Mobile Methods. Abington. – New York: Routledge, 2010. – 223 p.

действия на ходу. Анализируя такой дневник, исследователь может делать выводы о том, какие возможности появляются во время той или иной мобильности. Кроме того, существуют различные методы, которые связаны с воображаемой или виртуальной мобильностью. К таким методам относятся анализ СМС и электронных сообщений, интернет-сайтов, которые сами по себе непосредственно находятся в движении, и создаются людьми в процессе движения.

Итак, очевидны глобальные изменения, происходящие в современном обществе, одним из которых является возрастание роли различных мобильностей. Постоянное движение, взаимодействие с пространственно удаленными объектами, стирание границ – все это современные тенденции общественного развития. В данном контексте особое внимание требуют исследования различных мобильностей, влияющих на политическую, социальную и культурную интеграцию, интенсификацию межкультурной коммуникации. Одной из таких мобильностей является студенческая академическая мобильность. Рассмотрев взгляды ученых на значимость исследования мобильностей для понимания современных социальных процессов и явлений, определив социологические и антропологические подходы, а рамках которых наилучшим образом может быть исследована студенческая академическая мобильность, следует обратиться к изучению ее специфики. Определение точного понятия студенческой академической мобильности, выявление ее сущности и значения, а также выяснение основных особенностей, характеристик данного вида мобильности необходимо для достижения главной цели настоящего исследования. Следующий параграф посвящен более подробному описанию студенческой академической мобильности.

1.2 Специфика студенческой академической мобильности

Теперь стоит обратиться к особенностям студенческой академической мобильности. Наиболее распространено следующее определение академической мобильности: «Академическая мобильность – это перемещение кого-либо, имеющего отношение к образованию на определенный (обычно до года) период в другое образовательное учреждение (национальное или в другой стране) для обучения, преподавания или проведения исследований, после чего учащийся, преподаватель или исследователь возвращается в родное учебное учреждение»⁶⁰. Соответственно, студенческая академическая мобильность – это возможность студента обучаться один или два семестра в другом высшем образовательном учреждении, обычно зарубежном, не прерывая своего обучения в основном, базовом вузе. Поскольку студенческая академическая мобильность осуществляется главным образом между вузами разных стран, в данном исследовании рассмотрена исключительно международная академическая мобильность. Согласно положениям о студенческой академической мобильности, представленных в рабочих программах Болонского процесса⁶¹, основные её задачи заключаются в интернационализации высшего образования, профессиональной интеграции специалистов разных стран, обеспечение конкурентоспособности студентов на международном рынке труда, укреплении межнационального сотрудничества. Изучение мобильности, демонстрирующей современную тенденцию развития высшей школы – интернационализацию образования, в настоящее время представляет особый интерес. Интернационализация образования влечет за собой широкий спектр различных пересекающихся мобильностей: мобильность

⁶⁰ Чистохвалов В.Н., Филиппов В.М. . Состояние, тенденции и проблемы академической мобильности в европейском пространстве высшего образования. Учебное пособие. – Москва: РУДН, 2008. – 162 с.

⁶¹ European Higher Education Area and Bologna Process. [Электронный ресурс]: офиц. сайт. – Режим доступа: <https://www.ehea.info/>. Дата обращения: 11.02.2017.

самих студентов, мобильность образовательных программ, мобильность организации учебного процесса, мобильность научных знаний, мобильность социального и культурного опыта. Эти мобильности объединены в определенные сети, посредством исследования которых, по Урри, следует изучать любые социальные процессы и явления. Кроме того, эти мобильности могут быть исследованы в соответствии с их конкретными целями, значениями, способами реализации, компетенциями, необходимыми для их осуществления, а также компетенциями, приобретаемыми непосредственно в процессе самой мобильности.

На сайте Санкт-Петербургского Государственного Университета в разделе, посвященном международной деятельности⁶², представлены несколько основных и наиболее распространенных программ, предоставляющих возможность осуществления студенческой академической мобильности:

1. Программы академической мобильности по линии междууниверситетского сотрудничества: участие в открытом конкурсном отборе университета;
2. Международные программы академической мобильности: получение соответствующего гранта организаторов программы;
3. Программы академической мобильности в рамках межправительственных соглашений: участие в ежегодном открытом конкурсе Министерства образования и науки.

Следует подробнее описать каждую из этих программ.

На сегодняшний день множество вузов взаимодействуют с другими высшими образовательными учреждениями. На основе такого взаимодействия, межвузовского соглашения студент имеет возможность принять участие в образовательном процессе вуза-партнера. Вузы-партнеры могут быть расположены как в пределах одной страны, так и за рубежом, что

⁶² Санкт-Петербургский государственный университет. Международная деятельность. [Электронный ресурс]: офиц. сайт. Режим доступа: <http://ifea.spbu.ru/студенческий-обмен/обмен-по-линии-междууниверситетского-сотрудничества>. Дата обращения: 09.02.2017.

позволяет студенту реализовать обучение в рамках рассматриваемой мной программой международной студенческой академической мобильности через свой базовый вуз. Как отмечалось ранее, в связи с тенденциями развития современного общества, наибольшей популярностью пользуются программы студенческого обмена между вузами разных стран.

Другим способом осуществления студенческой академической мобильности является участие в одной из международных программ, разыгрывающих гранты, стипендии. Наиболее популярными на сегодняшний день программами международной студенческой академической мобильности являются:

- “Erasmus”⁶³, некоммерческая программа Европейского союза по обмену студентами и преподавателями между университетами разных стран. Программа предоставляет возможность студентам обучаться в другой стране, участвующей в программе. Европейская комиссия определяет следующие цели программы⁶⁴:
 - Развивать студентов академически, лингвистически и культурно посредством обучения в других европейских странах;
 - Расширять сотрудничество между институтами и обогащать образовательную среду принимающих учреждений;
 - Способствовать развитию молодых людей как высококвалифицированных профессионалов с международным опытом.
- “Campus Europae”⁶⁵, программа, позволяющая получить образование в одном из тридцати университетов двадцати стран мира. Основной

⁶³ European Commission. Erasmus +. European programme for education, training, youth and sport. [Электронный ресурс]: офиц. сайт. – Режим доступа: https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/node_en. Дата обращения: 11.02.2017.

⁶⁴ European Commission. Education and Training. Supporting education and training in Europe and beyond. [Электронный ресурс]: офиц. сайт. – Режим доступа: http://ec.europa.eu/education/tools/llp_en. Дата обращения: 11.02.2017.

⁶⁵ Campus Europae. [Электронный ресурс]: офиц. сайт. – Режим доступа: <http://campuseuropae.org/>. Дата обращения: 11.02.2017.

идеей данной программы является развитие мобильности студентов с целью развития практического понимания различных европейских культур и менталитетов. На сайте Европейского гуманитарного университета цели программы «Кампус Европа» определены следующим образом: создание благоприятных условий для взаимопонимания между разными культурами, представленными членами сети Фонда Европейских Университетов, интенсификация студенческих обменов между партнерскими университетами Фонда Европейских Университетов «Кампус Европа», а также повышение производительности и качества образования, квалификации и исследований в участвующих университетах⁶⁶.

- “Euro-Russian Academic Network Plus (ERANET Plus)”⁶⁷ – программа, акцентирующая внимание на взаимодействие вузов России и Европы. Проект координируется Университетом Барселоны и состоит из десяти европейских институтов, десяти российских учреждений, а также пяти ассоциированных партнеров. Проект Eranet Plus способствует развитию гибкой структуры мобильности, ориентированной на спрос в конкретных предметных областях. Разнообразие языков, областей исследования и культур, охватываемых программой, является краеугольным камнем, поскольку именно это обеспечивает получение грантов на обеспечение проекта.

Все эти образовательные программы так же нацелены на реализацию главной задачи академической мобильности – сближение и гармонизацию систем высшего образования разных стран, содействие формированию профессионально компетентных специалистов международного уровня.

Другая программа – участие в ежегодном открытом конкурсе Министерства образования и науки – это еще один способ получения

⁶⁶ Европейский гуманитарный университет. Международное сотрудничество Кампус Европа. [Электронный ресурс]: офиц. сайт. – Режим доступа: <http://www.ehu.lt/ru/international/international-coopertion/campus-europeae>. Дата обращения: 24.02.2017.

⁶⁷ Eranet-Plus: Euro-Russian Academic Network-Plus. [Электронный ресурс]: офиц. сайт. – Режим доступа: <http://www.eranetplus.ub.edu/eranet/>. Дата обращения: 11.02.2017.

образования в рамках программы международной студенческой академической мобильности. Конкурсы проводятся с целью обучения, обмена опытом будущих специалистов в той или иной сфере деятельности, актуальной для общества на данный момент, а также для установления сотрудничества с теми или иными странами. Примером может послужить открытый конкурс по Постановлению Правительства №218 "О мерах государственной поддержки развития кооперации российских высших учебных заведений и организаций, реализующих комплексные проекты по созданию высокотехнологичного производства"⁶⁸.

Широкий выбор современных программ демонстрирует актуальность и доступность студенческой академической мобильности. Однако все-таки не каждому студенту удастся принять участие в таких программах. Исходя из положений о студенческой академической мобильности, представленных на интернет-сайтах таких ведущих вузов России как Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова⁶⁹, Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана⁷⁰, Санкт-Петербургский государственный университет⁷¹, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»⁷², для осуществления временного зарубежного обучения любым из этих способов студенту необходимо выполнить ряд определенных требований. В первую

⁶⁸ Министерство Образования и Науки Российской Федерации. Развитие кооперации российских вузов и производственных предприятий. [Электронный ресурс]: офиц. сайт. Режим доступа: <http://www.p218.ru/aboutpr>. Дата обращения: 27.02.2017.

⁶⁹ Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова. Международное сотрудничество. [Электронный ресурс]: офиц. сайт. Режим доступа: <https://www.msu.ru/int/stazh.html>. Дата обращения: 09.02.2017.

⁷⁰ Московский государственный технический университет им. Н. Э. Баумана. Международная деятельность. [Электронный ресурс]: офиц. сайт. Режим доступа: <http://www.bmstu.ru/mstu/works/international/>. Дата обращения: 9.02.2017.

⁷¹ Санкт-Петербургский государственный университет. Международная деятельность. [Электронный ресурс]: офиц. сайт. Режим доступа: <http://ifea.spbu.ru/студенческий-обмен/обмен-по-линии-межуниверситетского-сотрудничества>. Дата обращения: 09.02.2017.

⁷² Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики. Академическая мобильность. [Электронный ресурс]: офиц. сайт. Режим доступа: <https://www.hse.ru/studyspravka/acmob>. Дата обращения: 09.02.2017.

очередь, учащийся должен иметь высокую успеваемость по курсам основного (домашнего, базового) университета. Также студент должен владеть государственным языком страны, в которой планируется зарубежная стажировка или английским языком как общепринятым языком международного общения, на уровне, позволяющем осуществлять эффективное взаимодействие в условиях социального, культурного, академического и профессионального пространств. Немалое значение имеет подтверждение участия в научных конференциях, наличие научных публикаций и различных сертификатов, подтверждающих знания. Могут быть необходимы, например, опубликованные научные работы, разработанные стратегии потенциальных исследований, рекомендации научных руководителей. Кроме того, студент должен располагать всеми необходимыми для осуществления зарубежной практики документами. Требования могут различаться в зависимости от программы, через которую осуществляется академическая мобильность, а также от частных правил страны, города и конкретного вуза, выбранного для временного обучения, что создает необходимость дополнительного изучения каждого конкретного случая учебной зарубежной стажировки студента. Способность выполнения перечисленных требований в рамках парадигмы мобильностей может быть интерпретирована как обладание студентом особым капиталом, необходимым для совершения определенного вида мобильности.

Выбор места обучения в рамках программы академической мобильности, то есть выбор страны, города и университета, в которых предполагается временное обучение, а также выбор самой такой программы зависит не только от личных способностей и интересов студента, но и от возможностей, предоставляемых высшим учебным заведением, в котором студент обучается на постоянной, регулярной основе. Как правило, наиболее широкий выбор программ студенческой академической мобильности предоставляется в крупных классических университетах, ведущих образовательных центрах. Можно выделить следующие условия,

необходимые высшему учебному заведению для развития академической мобильности студентов:

- Информационная, кадровая и финансовая обеспеченность управлений международного сотрудничества и отделов академической мобильности;
- Педагогическая, методическая и организационно-управленческая компетентность работников управлений международного сотрудничества и отделов академической мобильности;
- Необходимый уровень квалификации и опыта работы преподавателей вузов для подготовки студентов к осуществлению академической мобильности;
- Наличие мотивации и организационная подготовленность студентов к осуществлению собственной мобильности.

На основе данных, полученных в ходе анализа указанных ранее источников, перечисленные условия, как правило, осуществляются специальным подразделением в университете (международный отдел/офис или отдел/офис академической мобильности). Это подразделение занимается организацией стажировок, помощью в оформлении необходимых документов (сведения об успеваемости, дипломы и грамоты об участии в научных мероприятиях, сертификаты, подтверждающие владение иностранными языками, рекомендательные письма, анкеты, виза, приложение к диплому единого европейского образца), а также поиском грантов, информированием о грантах, помощью в оформлении заявок на гранты. Студентам, приехавшим на обучение в зарубежный вуз в качестве участников программ академической мобильности, международный отдел помогает с оформлением различных документов, регистрацией по месту пребывания, продлением виз, оформлением медицинского страхования.

Немаловажную роль играют город и страна, в которых проживает, обучается студент на регулярной основе. Странами, наиболее вовлеченными

в развитие студенческой академической мобильности, являются страны-члены Болонского процесса⁷³. Болонский процесс — это процесс сближения и гармонизации систем высшего образования стран Европы с целью создания единого европейского пространства высшего образования. История формирования единого европейского образовательного пространства, реформирования высшего образования и сущность Болонского процесса подробно изложены в статье И.Д. Демидовой, Г.А. Меньшиковой, Е.Э. Смирновой «Болонский процесс и возможные преобразования российской высшей школы»⁷⁴. Официальной датой начала процесса принято считать 19 июня 1999 года. На 2017 год участниками Болонского процесса являются 48 стран. Страны присоединяются к Болонскому процессу на добровольной основе, подписывая соответствующую декларацию. Конференция проходит каждые два года и ее итоги в виде совместного коммюнике содержат приоритетные направления дальнейшего развития Болонского процесса в странах-участницах. В рамках Болонского процесса проводится унификация национальных образовательных стандартов, диверсификация образовательных моделей, совершенствование технологий обучения. Болонская декларация содержит следующие ключевые положения:

- Обеспечение возможности трудоустройства получивших академическую степень выпускников, как в своей стране, так и в других европейских странах. Решением данной задачи является приложение к диплому единого европейского стандарта, предназначенное для описания сущности, уровня, содержания и статуса обучения, пройденного и успешно завершенного обладателем степени/квалификации;
- Стандартизация академических степеней посредством введения единой для всех стран, заключивших Болонское соглашение, двухуровневой

⁷³ European Higher Education Area and Bologna Process. [Электронный ресурс]: офиц. сайт. – Режим доступа: <https://www.ehea.info/>. Дата обращения: 11.02.2017.

⁷⁴ Демидова И.Д.; Меньшикова Г.А.; Смирнова Е.Э. Болонский процесс и возможные преобразования российской высшей школы // Журнал социологии и социальной антропологии. 2003. № 4. С. 157-168.

системы обучения;

- Внедрение европейской системы перезачёта зачётных единиц трудоёмкости. За основу предлагается принять так называемую кредитную систему ECTS (European Credit Transfer System). Кредит – числовое выражение объема и уровня знаний, основанное на достижении результатов обучения. Данная система оценивания позволяет учитывать все академические достижения студента в любой из стран-участниц Болонского соглашения;
- Разработка сопоставимых критериев контроля качества образования;
- Приведение высшего образования в различных странах-участницах Болонского процесса к единым стандартам разработки учебных планов, тренингов, исследований.

Таким образом, студенческая академическая мобильность как одно из приоритетных направлений деятельности в рамках Болонского процесса направлена в первую очередь на расширение профессиональной компетентности студентов через обучение в зарубежном вузе.

Таким образом, специфика студенческой академической мобильности была изучена посредством исследования официальных положений об академической мобильности как одного из приоритетных направлений деятельности в рамках Болонского процесса, а также анализа различных источников, предоставляющих информацию о способах и условиях участия в данной образовательной программе. На основе полученных данных можно сделать вывод, что студенческая академическая мобильность действительно рассматривается, в первую очередь, как способ расширения профессиональной компетентности студентов через обучение в зарубежном вузе. Однако, проживая в другой стране, студент также приобретает особые знания, умения и личностные качества, необходимые для интеграции в динамично меняющуюся социокультурную среду и межкультурной коммуникации в соответствии с социальными и культурными нормами.

Иными словами, академическая мобильность является способом трансформации не только профессиональной, но и социокультурной компетентности студента. Тут мы опираемся на определение Ирины Алексеевны Зимней: «Социокультурная компетентность – это формируемое, этносоциокультурно обусловленное, актуализируемое в деятельности, во взаимодействии с другими людьми, основанное на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленное интегративное личностное качество человека, которое, развиваясь в образовательном процессе, становится и его результатом»⁷⁵. Так, социокультурная компетентность предполагает мобильность и коммуникабельность индивида, его социальную адаптивность и культурную толерантность.

В рамках новой «мобильной социологии» изучение студенческой академической мобильности подразумевает исследование потенциальных, реальных, виртуальных и воображаемых движений, перемещений, осуществляемых в рамках различных социальных практик, поддерживающих социальные отношения. В данном контексте необходимым становится выявления и изучение особых практик участников академической мобильности, влияющих на трансформацию их социокультурной компетентности. В рамках «мобильной социологии» наиболее важными социальными практиками являются те, которые относятся к социальным сетям, социальным связям, созданию и поддержанию этих связей. Любые социальные практики, по Джону Урри, во-первых, оказываются включенными в сложные совокупности мобильностей и систем мобильностей; во-вторых, они укоренены в пространстве и времени; в-третьих, они не могут существовать без соответствующей материальной оснастки и, в-четвертых, значительную роль в оснастке социальных практик играют социотехнические системы, то есть, инфраструктура в самом

⁷⁵ Зимняя И. А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.rusreadorg.ru/ckeditor_assets/attachments/63/i_a_zymnaya_competency_and_competence.pdf. Дата обращения: 24.02.2017.

широком смысле слова.⁷⁶ В данной работе это означает, что практики расширения социокультурной компетентности студентов в процессе академической мобильности необходимо изучать в определенных контекстах, зависящих от места, времени, условий их осуществления, а также в связи с их целями и способами реализации.

Рассмотрев точки зрения ученых на роль изучения различных мобильностей в современном обществе, проанализировав подходы к исследованию студенческой академической мобильности, а также изучив ее специфику, следует перейти к описанию эмпирического исследования студенческой академической мобильности как способа расширения социокультурной компетентности.

⁷⁶ Урри Дж. Мобильности; пер. с английского А.В. Лазарева. – Москва: Праксис, 2012. – С. 41.

Глава 2. Результаты эмпирического исследования «Студенческая академическая мобильность как способ расширения социокультурной компетентности»

2.1 Дизайн исследования

Проанализировав теоретические подходы к изучению студенческой академической мобильности, изучив её специфические характеристики, а также определив понятие термина «социокультурная компетентность», переходим к описанию эмпирического исследования.

Была выдвинута следующая гипотеза исследования: студенческая академическая мобильность служит способом расширения не только профессиональной, но и социокультурной компетентности.

Таким образом, ключевой вопрос данного исследования я обозначила следующим образом: «Какие практики участников программ студенческой академической мобильности влияют на расширение их социокультурной компетентности?»

Объект исследования – студенты, имеющие опыт участия в программах академической мобильности, в то время как **предмет** – их индивидуальные практики расширения социокультурной компетентности.

Цель данного исследования заключается в выявлении и анализе особых практик расширения социокультурной компетентности участников программ студенческой академической мобильности. Достижение данной цели предполагает решение следующих **задач**:

1. Выявить мотивы, цели и задачи участников программ студенческой академической мобильности;
2. Выявить и описать основные сложности студентов, возникающие в процессе академической мобильности, а также способы их преодоления;

3. Рассмотреть способы организации деятельности студентов в процессе академической мобильности;
4. Изучить способы взаимодействия студентов во время академической мобильности;
5. Выявить оценку значимости студенческой академической мобильности самих участников.

Для решения поставленных задач были выбраны следующие методы сбора эмпирических данных:

- Анализ концепций, релевантных тематике исследования. Анализ подходов известных социологов и антропологов, в рамках которых наилучшим образом может быть рассмотрена студенческая академическая мобильность, определил концептуальную рамку исследования. Не менее важным оказалось рассмотрение специальных методов исследования социальных явлений и процессов в рамках «мобильной социологии». Для более четкого определения ракурса исследования, был проведен анализ работ отечественных авторов, рассматривающих различные аспекты академической мобильности. Необходимо отдельно отметить анализ интернет - источников по тематике исследования (разделы студенческой академической мобильности на сайтах вузов, сайты программ академической мобильности и другие).
- Анализ личного опыта участия в программе студенческой академической мобильности методом саморефлексии;
- Глубинное полужформализованное интервью, необходимое для выявления и анализа различных практик расширения социокультурной компетентности участников программ студенческой академической мобильности.

Метод интервью следует описать поподробнее. В рамках дипломного исследования было проведено в общей сложности 18 глубинных полуструктурированных интервью с дальнейшим анализом полученного нарратива. Выбор информантов обусловлен одним ключевым критерием – наличием опыта участия в программе студенческой академической мобильности. Все информанты на момент сбора данных являлись студентами в возрасте 22-23 лет. Пол информантов в контексте данного исследования значения не имел, поскольку условия программ академической мобильности не варьируются по данному признаку. Курс и направление обучения информантов так же не были существенными критериями для данного исследования, потому как, согласно правилам организации студенческой академической мобильности, принять участие в конкурсе может студент любого курса (за исключением первого курса бакалавриата) и направления в рамках существующих и доступных студенту программ. С целью выявления и анализа потенциальных различий в способах осуществления академической мобильности, получения максимально различных мнений, 9 интервью были взяты у студентов зарубежных вузов, временно обучавшихся в Санкт-Петербургском Государственном Университете в рамках программы академической мобильности, а другие 9 интервью – у студентов Санкт-Петербургского Государственного Университета, временно обучавшихся в зарубежных вузах. Большинство интервью со студентами из зарубежных вузов были взяты на русском языке, однако в процессе некоторых из них были переходы на английский язык. 2 интервью были взяты на английском языке в силу недостаточного (со слов респондентов) уровня владения русским языком.

Возможность исследования студенческой академической мобильности на примере студентов Санкт-Петербургского Государственного Университета обусловлена тем, что данный университет является одним из ведущих вузов России. Необходимо отметить, что в программе развития СПбГУ до 2020 года отдельным пунктом выделяется развитие академической мобильности.

Университет представлен в престижных международных университетских и профессиональных ассоциациях и организациях и сотрудничает с различными университетами мира в рамках более чем 200 договоров. Университет нацелен на международное сотрудничество в образовательной сфере. СПбГУ предоставляет возможности прохождения зарубежной стажировки обучающимся на регулярной основе, а также принимает на временное обучение студентов из разных зарубежных стран. СПбГУ регулярно предоставляет информацию как о возможностях участия в программах по линии межвузовского и межфакультетского обмена (соглашения между СПбГУ и другими университетами), так и о возможностях участия через другие конкурсные программы (например, государственные и международные гранты). Именно это служит основанием изучения студенческой академической мобильности как способа расширения социокультурной компетентности на примере студентов СПбГУ.

Доступ в поле и налаживание контактов обеспечили личные связи исследователя. Отбор информантов был произведен методом «снежного кома».

Тайминг интервью варьировался от сорока минут до одного часа. Респонденты, в целом, достаточно полно отвечали на вопросы, уточняли какие-то моменты, рассказывали личные истории, делились впечатлениями. Большинство интервью проходили согласно структуре гайда, однако случались и некоторые отклонения от заготовленной последовательности. Часто респонденты опережали вопросы, рассказывали больше и подробнее, чем предусмотрено в гайде, что предоставило дополнительную полезную информацию. Случаев отказа отвечать на вопросы, прерывания интервью не было.

Интервью подразумевало несколько вводных тем и вопросов: место обучения на постоянной основе и место обучения в рамках программы академической мобильности, способы получения информации о возможности участия в такой программе, мотивы участия в программе, выбор места

обучения в рамках программы. Далее шли вопросы о требованиях, которые было необходимо выполнить, чтобы стать участником программы, о подготовке к зарубежной стажировке, а затем о первых днях пребывания в зарубежной стране. Кроме того, респондентов попросили описать взаимодействие с окружающими их людьми во время академической мобильности. Были заданы вопросы о местах знакомств и наиболее частых встреч, взаимодействиях, языке общения и так далее. Отдельное внимание уделялось теме организации образовательного процесса, обучения, а также досуговой деятельности участников мобильности. Завершающие вопросы были направлены на обобщение опыта участия в программе студенческой академической мобильности, на рефлексию приобретенных качеств, знаний и навыков, на оценку значимости таких программ.

Таким образом, интервью были направлены на исследование студенческой академической мобильности «изнутри», со стороны субъекта – непосредственного участника. Анализ описания индивидуального опыта участия в программах академической мобильности разных студентов позволит наилучшим образом раскрыть специфику, выявить и описать роль программ студенческой академической мобильности для самих участников.

Выбранные методы являются комплементарными, то есть дополняют друг друга. На наш взгляд, такая комбинация методов позволяет наиболее эффективно решить поставленные в исследовании задачи.

2.2 Программа студенческой академической мобильности: интерпретация и описание личного опыта участия

В этом параграфе представлены результаты анализа личного опыта участия в одной из программ студенческой академической мобильности. Метод саморефлексии имеет особое значение для данной работы, поскольку он послужил некой отправной точкой исследования, определил направление изучения. В процессе описания результатов саморефлексии, соблюдая логику работы, я попыталась последовательно решить поставленные задачи исследования для достижения главной цели. Анализ личного опыта академической мобильности сопровождается описанием результатов наблюдений, а также анализом личных бесед с другими участниками академической мобильности, осуществляемых мной в течение временного обучения в зарубежном вузе. В рамках парадигмы мобильностей, выделенной в качестве основного подхода к изучению студенческой академической мобильности, анализ индивидуального опыта, наблюдений, а также личных бесед с другими участниками мобильности можно рассмотреть как один из методов, выделенных Джоном Урри. Этот метод представлен как «особая форма участия в паттернах движения, совмещенного с этнографическим исследованием»⁷⁷. Данный метод позволил собрать и структурировать существенный массив информации, который впоследствии будет дополнен данными, полученными методом интервью.

Итак, будучи студенткой третьего курса бакалавриата факультета социологии Санкт-Петербургского Государственного Университета, я выиграла конкурс на участие в программе академической мобильности по линии межуниверситетского сотрудничества. В течение одного учебного семестра с апреля по август 2016 года я обучалась в Европейском Университете Виадрина города Франкфурт-на-Одере в Германии.

О возможности временного обучения в университете другой страны я узнала от знакомых, уже имевших такой опыт. До этого я не сталкивалась с информацией о возможностях временного обучения за рубежом, предоставляемых университетом. Отзывы об длительных учебных

⁷⁷ Урри Дж. Мобильности; пер. с английского А.В. Лазарева. – Москва: Праксис, 2012. – С. 124.

зарубежных стажировках были впечатляющими. Основная суть сводилась к их чрезвычайной пользе. Участие в программе студенческой академической мобильности описывалось как уникальный способ приобретения знаний, навыков, а также полезных знакомств. Мне неоднократно доводилось слышать о том, как временное обучение за рубежом поспособствовало трансформации как профессиональных, так и личных интересов, планов, целей студентов. Некоторые говорили, что учебный семестр за границей оказался самым насыщенным и полезным за все время обучения. Подобные комментарии вызвали у меня особый интерес к студенческой академической мобильности, и я приняла решение попытаться воспользоваться данной возможностью. У меня не было конкретной цели на участие в программе студенческой академической мобильности. Моя мотивация заключалась в стремлении на личном опыте проверить и оценить значимость таких программ. Меня главным образом интересовало то, чему и как мне удастся научиться во время участия в такой программе.

Прежде всего, мне потребовалось собрать информацию о различных программах, в рамках которых можно отправиться на временное обучение в зарубежный вуз. Изучив раздел академической мобильности интернет-сайта Санкт-Петербургского государственного университета, на который меня направили опытные знакомые, я выяснила, что университет имеет большое количество соглашений с вузами разных стран и, следовательно, предоставляет широкий выбор возможностей осуществления академической мобильности по линии межвузовского сотрудничества. Также СПбГУ имеет межуниверситетские соглашения с зарубежными вузами по отдельным направлениям, в частности с университетами Магдебурга и Билефельда в Германии по направлению «социология». Кроме того, на сайте расположена актуальная информация о программах мобильности по линии Министерства образования и науки РФ, а также различных международных программах, подробно описанных в первой главе.

Я решила принять участие в конкурсе по программе мобильности по линии межуниверситетского сотрудничества, поскольку данная программа предоставляет наибольший выбор университетов в разных городах и странах мира, и, как следствие, наибольшее количество конкурсных мест. Основным критерием выбора места обучения для меня являлась страна, поэтому я изначально рассматривала только вузы Германии, наиболее привлекательного для меня места осуществления учебной зарубежной стажировки. В школе я изучала немецкий язык в качестве второго иностранного языка, но после прекратила, поэтому мой уровень знания перед поездкой в Германию был очень слабым. Мне хотелось улучшить знание немецкого языка, однако это не было моей главной целью. Я была заинтересована в улучшении знания английского языка, поскольку за несколько лет его обучения у меня не было активной практики, и был, так называемый, языковой барьер. Улучшить владение иностранными языками я планировала исключительно через общение. Я узнала, что знания английского языка может быть достаточно для обучения в Германии. Я хотела жить неподалеку от столицы – большого города с широким выбором способов проведения свободного времени, поэтому рассматривала только вузы Берлина и соседних городов. Даже при этих условиях, а также с учетом того, что участие в программах студенческой академической мобильности, как правило, предполагает обучение студента в рамках его специальности, по основному направлению, выбор мест обучения достаточно богат, что демонстрирует широкое распространение программ студенческой академической мобильности. Я остановила свой выбор на Европейском университете «Виадрина», расположенном в соседнем от Берлина городе – Франкфурт-на-Одере. Так, выбор вуза был обусловлен главным образом его расположением.

Для того чтобы принять участие в конкурсе, мне было необходимо предоставить выписку об успеваемости за пройденные семестры, документ, подтверждающий знание иностранного языка (государственного языка страны предполагаемой стажировки или английского как языка

международного общения), а также, при наличии, рекомендательные письма, сертификаты об участии в научных конференциях, научные публикации. Я предоставила сертификат, подтверждающий достаточно высокий уровень владения английским языком (С1 – пятый и предпоследний «продвинутой» уровень языка), предоставленной СПбГУ по результатам сдачи экзамена, и выписку о положительной успеваемости. Этого оказалось достаточно для того, чтобы пройти конкурсный отбор. Иными словами, на этапе подготовки к академической мобильности я обладала необходимым социокультурным капиталом. Сама возможность осуществления академической мобильности, предоставляемая мне, как студентке, выполнившей определенные требования, в рамках парадигмы мобильностей является определенным сетевым капиталом. Возвращаясь к положениям, рассмотренным в первой главе работы, именно совокупность таких видов капитала, являющихся в современном обществе особой ценностью, позволила мне совершить студенческую академическую мобильность.

Подача заявки оказалась волнительным мероприятием, однако с первыми реальными трудностями я столкнулась, получив известие о том, что я прошла конкурсный отбор и должна начать подготовку необходимых документов для академической мобильности. Сбор документов, требуемых зарубежным вузом, ожидание их рассмотрения и получения официального приглашения, оформление всех необходимых документов для домашнего вуза – СПбГУ, самостоятельное составление учебного плана на будущий семестр, подача документов на визу оказывают достаточно большую нагрузку. Ранее я не сталкивалась с необходимостью решения подобных формальных вопросов, поэтому эта практика была для меня совершенно новой. Следует отметить, что до этой стажировки я проживала за границей исключительно в качестве туриста и не более двух недель. Кроме того, организацией таких поездок самостоятельно я никогда не занималась. Оформление документов предполагало взаимодействие с различными официальными учреждениями (университет, нотариус, консульство и т.д.). Опыт взаимодействия с

различными инстанциями разных организаций и навык оформления особых документов предполагал изучение определенных норм, правил, порядков, способов поведения. В связи с этим выполнение описанных процедур я могу обозначить как фактор, повлиявший на расширение моей социокультурной компетентности. Успешность решения данной задачи во многом зависела от помощи координаторов академической мобильности университета. Предоставляемые инструкции являются неким обучением решению различных формальных вопросов. В некоторых случаях я испытывала недостаток информации, знаний. Мне приходилось искать дополнительную помощь, а иногда даже полностью доверять решение некоторых вопросов другим людям. Более подробная инструкция обеспечила бы возможность научиться самостоятельно пошагово решать все необходимые для данного случая формальные вопросы, следуя плану.

Завершив все необходимые формальные процедуры, я отправилась в Германию, где и началось интенсивное погружение в новую социокультурную среду. Очень важно отметить то, что по прибытии в аэропорт, меня встречал тьютор (наставник, помощник-волонтер, постоянный/регулярный студент того вуза, где проходит зарубежная стажировка). С тьютором мне представилась возможность связаться еще на этапе подготовки к поездке, в последние несколько дней до отправления. Предполагалось заранее, что он меня встретит и поможет устроиться на новом месте. Это значительно облегчило мне решение проблем в первые дни пребывания в Германии. Первая сложность, возникающая перед каждым, кто оказывается в незнакомом месте – необходимость адаптации к новому физическому пространству, ориентирование на местности, поиск пути до пункта назначения. Данную задачу мне помог преодолеть именно тьютор. На тот момент мне было сложно даже представить, как бы я справилась самостоятельно без знания немецкого языка, без знания города, без опыта использования совершенно иной транспортной системы. За этот путь мы совершили 3-4 пересадки, оплачивали проезд разными способами (в

автоматах, на кассах), пересаживались на разные транспортные средства. Несмотря на обыденность, данная практика приобретает совершенно иное выражение в непривычных условиях. Однако впоследствии, с приобретением опыта самостоятельных путешествий по разным странам и городам с различными способами организации пространства, мне было значительно комфортнее. На мой взгляд, помощь тьютора ускорила и улучшила процесс осуществления такой важной практики как адаптация к новому пространству, позволила избежать чрезмерно стрессовых ситуаций, серьезно влияющих на дальнейшую готовность осуществления данной практики. Основываясь на наблюдениях, а также личном общении с другими студентами, оказавшимися без посторонней помощи, я отметила некоторые важные детали. Студентам, решавшим подобные задачи самостоятельно, потребовалось значительно больше времени. Они менее позитивно отзывались о первых днях пребывания в Германии, с меньшим энтузиазмом принимались за реализацию следующих задач.

В первые несколько дней мне было необходимо решить ряд вопросов. Особенно важными задачами были регистрация в миграционном офисе, зачисление в университет, выбор учебных курсов – утверждение самостоятельно составленного учебного плана на семестр, заселение в общежитие, оформление медицинского страхования, открытие банковского счета, получение транспортной карты. Все перечисленные задачи я отнесу к одной практике – решение различных формальных вопросов по прибытии в другую страну. Тьютор помог мне зачислиться в университет и заселиться в общежитие. Решение остальных указанных задач осуществлялось уже совместно с другими студентами, также прибывшими на временное обучение в рамках академической мобильности. С некоторыми из таких студентов меня также познакомил тьютор, поскольку он был ответственен за предоставление помощи нескольким иностранным студентам. Этот факт тоже поспособствовал скорейшей адаптации к незнакомой социокультурной среде. Решение всех формальных вопросов осуществлялось по четким инструкциям

принимающего вуза. Данные инструкции я рассматриваю как учебное пособие. Благодаря им мне удалось изучить требования к решению ряда формальных вопросов, функции различных официальных департаментов, способы взаимодействия с их сотрудниками. Практика оформления официальных документов, решения различных формальных задач в другой стране на иностранном языке также была для меня очень значимым опытом, приобретенным во время академической мобильности, однако не связанным напрямую с учебным процессом.

Такие повседневные практики как приобретение различных товаров и услуг не вызывали проблем. Супермаркеты, аптеки, кинотеатры, музеи, спортивные залы, кафе и другие общественные места устроены так же, как и в России. Правила пользования едины, что облегчает адаптацию к новым условиям и демонстрирует тенденции глобализации.

Особое внимание необходимо уделить мероприятиям, проводимым различными департаментами принимающего вуза и студенческими организациями добровольцев, которые очень помогли освоиться в новом физическом, социальном и культурном пространстве. Международный отдел университета организовывал вводные лекции, в процессе которых подробно рассказывалось о том, где расположены учебные корпуса и общежития, как организован учебный процесс, какие требования необходимо выполнить, чтобы успешно освоить учебный семестр, каким образом использовать различные ресурсы университета (библиотека, учебный отдел, офис международного департамента, интернет-сайт университета, учебная интернет-программа вуза). Были организованы семинары, способствующие знакомству студентов. На таких семинарах рассказывалось о возможных трудностях студентов, прибывших на временное обучение, и способах их решения. Кроме того, до начала учебного семестра в течение недели ежедневно проводились различные мероприятия, помогающие студентам адаптироваться, познакомиться, приятно провести время. К таким мероприятиям можно отнести коллективные встречи в кафе, барах, караоке,

походы в боулинг, на спортивные матчи, квесты по территории университета и общежития, путешествия и экскурсии по соседним городам, пикники, дискотеки и другие. Далее на протяжении всего семестра волонтерская организация постоянных (местных) студентов регулярно организовывала различные развлекательные мероприятия вроде, так называемых, «национальных вечеров» различных культур, на которых иностранные студенты какой-либо страны представляли национальную кухню, одежду, музыку, танцы и так далее. Приглашения рассылались всем студентам посредством социальных сетей. Одним из самых значимых, на мой взгляд, мероприятий является «международный день», который как бы объединяет в себе все «национальные вечера». Все иностранные студенты делятся по группам в зависимости от того, какую страну хотят представлять. Как правило, одну группу составляют студенты, приехавшие из одной страны. Мероприятие позволяет узнать больше о культурах разных стран, разных народов. Это не разделяет студентов, а напротив, способствует их взаимодействию, учит особенностям различных культур. Подобная практика, на мой взгляд, является особенно уникальной и полезной для развития таких качеств как толерантность, уважение к другим, рассмотрения других и себя в кросскультурном аспекте, что необходимо для нормальной социализации личности в современных социальных условиях. Еще одной важной деталью студенческой академической мобильности являются коллективные путешествия в другие страны. В таких поездках студенты приобретают совместные впечатления и опыт, которые, на мой взгляд, очень сближают. Лично я старалась участвовать практически во всех мероприятиях, насколько позволяло свободное от учебы время, и убеждена в том, что подобные мероприятия оказали огромное влияние на приобретение совершенно новых уникальных знаний и навыков. Мною было замечено, что студенты, которые совсем не участвовали в таких мероприятиях, или же пропустили большинство из них, сложнее налаживали контакты, продолжительное время практически не общались с окружающими, держались обособленно.

Впоследствии, познакомившись и пообщавшись с некоторыми из таких студентов, я узнала о том, что они чувствовали себя некомфортно, им было сложно привыкнуть к новым условиям, завести знакомства. Это повлияло на степень удовлетворенности опытом академической мобильности в целом, на самоощущение, на качество приобретенного опыта. При этом важно заметить, что некоторым студентам не удалось принять участие в первых мероприятиях, посвященных знакомству студентов, в связи с отсутствием информации о таких мероприятиях.

Особое внимание нужно уделить коммуникации в процессе участия в программе студенческой академической мобильности. Как было отмечено ранее, первое взаимодействие было с тьютором, который встретил меня по прибытии. Следующими знакомыми были те, кто составлял круг общения тьютора. Это были преимущественно постоянные студенты университета в Германии – немцы, а также другие приехавшие на временное обучение иностранные студенты. В течение двух-трех недель сформировался постоянный круг общения, который составляли преимущественно иностранные студенты из совершенно разных государств: Франции, Турции, Мексики, Колумбии и других. Студенты, приехавшие из разных стран на временное обучение, как правило, проживают вместе в общежитиях, совместно посещают занятия в университете, посещают общие мероприятия, имеют схожий распорядок дня. Именно в связи с этим, по моему мнению, более тесные отношения завязываются именно между иностранными студентами, приехавшими на один и тот же семестр обучения. Это позволяет участникам студенческой академической мобильности значительно расширить знания о других культурах, приобрести ценные навыки межкультурной коммуникации. Все общение происходило на английском языке как с другими иностранными студентами – участниками программ академической мобильности, так и с местными постоянными студентами Германии. Большую часть времени я проводила с иностранными студентами. Возможностей общаться с местными студентами было меньше потому, что у

них была большая занятость (например, дополнительные образовательные курсы, работа). Кроме того, постоянные, регулярные студенты из Германии далеко не всегда были заинтересованы в посещении мероприятий, организованных для иностранных студентов. Еще один фактор, затрудняющий коммуникацию с местными студентами, заключается в том, что чаще всего такие студенты жили в квартирах, а не кампусах общежития. Занятия в университете я также посещала только на английском языке, в группах практически не было постоянных немецких студентов. Тем не менее, мне все-таки удалось завести немецких друзей и узнать многое о культуре Германии именно посредством общения с местными жителями благодаря знакомствам тьютора. На встречах с немцами я узнала больше об истории, традициях и обычаях Германии, о привычном, наиболее распространенном распорядке дня немцев, о национальной кухне, о некоторых особенностях характера, манерах поведения, общения. Таким образом, отсутствие знания государственного языка страны временного обучения, а также отсутствие наставника – тьютора, сильно затрудняет адаптацию к непривычной социокультурной среде и осложняет приобретение новых социокультурных знаний и навыков. На занятиях в университете обстановка была достаточно комфортная, непринужденная, располагающая к общению. Было множество различных групповых коллективных заданий, предоставляющих возможность познакомиться с другими студентами. Поэтому на курсах мне также удалось завести друзей. Отношения с соседями в общежитии были также позитивными. Несмотря на то, что нас было пятеро в квартире, при этом все мы являемся представителями разных культур, приехавших из разных стран (Россия, Турция, Румыния, Польша, Китай), мы легко находили общий язык, и более чем за четыре месяца совместного проживания у нас не было ни одной конфликтной ситуации. Мы готовили друг для друга национальные блюда наших стран, рассказывали об особенностях культуры, что можно рассмотреть как погружение в межкультурную среду, меняющее представление как о других, так и о себе.

Прежде у меня не было опыта продолжительного и близкого общения с иностранцами. Не смотря на то, что я неоднократно была за границей в качестве туриста, у меня не было такой интенсивной практики английского языка, о людях из других стран узнавала в основном из литературы, фильмов, рассказов других. Именно общение с людьми из разных социокультурных условий – межкультурная коммуникация, посредством которой было улучшено владение иностранным языком, приобретено знание своеобразия разных культур, прочувствованы особенности разных менталитетов и получены уникальные знания и навыки, на мой взгляд, оказывает особое влияние на трансформацию социокультурной компетентности.

Стоит отдельно описать организацию учебного процесса. Не смотря на то, что по правилам организации студенческой академической мобильности, мне необходимо было сделать выбор курсов, еще находясь в Санкт-Петербурге, мне пришлось повторно осуществлять эту процедуру по приезде в Германию, в связи с тем, что многие курсы в расписании изменились. Проблема заключается в том, что новый выбор, произведенный непосредственно в стране временного обучения, может быть не согласован основным «домашним» вузом. Курсы, пройденные в иностранном вузе, не будут учтены. В этом случае, экзамены за семестр придется сдавать дважды в обоих вузах, что очень усложняет учебный процесс и омрачает опыт академической мобильности. В моем случае такой проблемы не возникло, и мой индивидуальный учебный план был принят. Важное, на мой взгляд, преимущество обучения в рамках программы академической мобильности, заключалось в том, что можно было выбрать курсы длительностью один-два месяца, которые начинаются и заканчиваются в разное время, таким образом, распределив нагрузку в течение всего семестра и сократив стресс, испытываемый в течение «сессии». В моем случае, это повлияло на качество выполнения заданий и усвоения материала. Каждый успешно пройденный и сданный курс имел вес в несколько зачетных единиц. Курсы можно было выбирать, учитывая их академический вес. Количество курсов должно было

быть таким, чтобы по итогу их аттестации было набрано столько зачетных единиц, сколько требуется для перезачета семестра в «домашнем» вузе (СПбГУ). При этом можно было выполнять дополнительные задания преподавателя какого-либо курса, чтобы получить большее количество зачетных единиц. Каждое задание оценивалось по пятибалльной (немецкой) шкале. Как минимум, удовлетворительное выполнение всех заданий в течение семестра обеспечивало получение определенного количества зачетных единиц, предусмотренных конкретным курсом. Оценки выставлялись те, что были заработаны во время стажировки (с учетом перерасчета на российскую систему оценивания). Дополнительно по желанию я могла посещать любые другие курсы. Здесь следует отметить то, что курсы выбираются студентом самостоятельно из предлагаемого выбора дисциплин. Студент сам организует свой учебный процесс, исходя из личных интересов и распорядка дня. Организация самих занятий, на мой взгляд, несколько отличалась от организации занятий в СПбГУ, несмотря на то, что я проходила обучение своему же направлению. Во-первых, в моем расписании не было лекций в привычном их понимании, где бы на протяжении всего занятия работал, главным образом, преподаватель. На лекциях в университете Германии, так или иначе, всегда была работа студентов (вопросы, групповые размышления, высказывание идей, мыслей и так далее). Каждая лекция в обязательном порядке сопровождалась презентациями, фильмами и другими интерактивными материалами, что вовлекало студентов в работу. Семинары проходили очень активно, все студенты коллективно выполняли различные задания преподавателя: проекты, эссе, анализ различных текстов. У каждого задания была определенная рамка, однако не было строгих правил выполнения. В случае недовольства каким-либо заданием всеми студентами, в него вносились изменения преподавателем. Таким образом, программа курсов достаточно гибкая, мобильная сама по себе. Важно также, что большая часть изучаемой литературы была современной (преимущественно работы, исследования 21 века).

Рассматривались только кейсы актуальные на сегодняшний день, меньшее внимание уделялось историческим справкам. Домашние задания, по моему мнению, были достаточно объемными и непростыми. Студенты моего направления должны были анализировать большой объем разнообразной литературы, писать различные эссе. Все экзамены в конце каждого из курсов были письменными. Некоторые заключались в написании контрольных работ, представляющих собой открытые вопросы, некоторые – в написании курсовых работ. Тем не менее, свободного от учебы времени было достаточно, поскольку можно было самостоятельно выстроить расписание, освободив, например, несколько дней, сделав более загруженными другие. Подробное описание образовательного процесса предоставлено для выделения нескольких важных моментов. Прежде всего, несмотря на задачи унификации высшего образования, сопоставимости учебных программ, созданию единого формата организации занятий, системы образования разных стран имеют множество отличий. К сожалению, эти отличия часто настолько велики, что обучение, пройденное в вузе одной страны, часто не учитывается, не является релевантным в вузе другой страны, несмотря на официальные соглашения. Кроме того, существует значительная разница между образовательными программами для большинства постоянных, регулярных студентов и англоязычными программами для иностранных студентов. Однако в контексте данной работы, отличия не сокращают количество приобретаемых в процессе стажировки социокультурных знаний и навыков. Опыт обучения в рамках другой системы образования позволяет сравнивать, анализировать, изучать новые правила, порядки, требования, способы взаимодействия в образовательной среде. Знакомство с новой системой образования научило меня лучше организовывать свою деятельность, планировать день, расставлять приоритеты, слушать, уважать различные точки зрения совершенно разных людей, не бояться выразить и отстаивать собственную позицию.

В свободное время я посещала различные мероприятия, описанные ранее, встречалась с друзьями, а также много путешествовала. За период обучения в Германии мне удалось посетить 6 стран и более 15 городов благодаря достаточному количеству свободного времени, тесному расположению стран и городов в Европе и сравнительно низким ценам на поездки. Однако можно предположить, что практика путешествий во время академической мобильности наиболее распространена среди российских студентов, выехавших на временное обучение в Европу. Это объясняется тем, что путешествия из одной европейской страны в другую намного доступнее путешествий в европейские страны из России. Путешествия по Европе позволили мне узнать некоторые особенности каждой посещенной мной страны. Любопытно отметить, что эти поездки вызвали у меня особый интерес к различным областям знания – географии, истории, международным отношениям, политологии, культурологии, лингвистике и психологии. Другие страны, другие люди стали казаться ближе, доступнее, интереснее, понятнее.

Помимо знаний и навыков, которые я приобрела в процессе описанных практик, мне хотелось бы отметить личностные качества, которые, как мне кажется, удалось в себе развить. Эти качества являются, пожалуй, необходимыми для успешной деятельности в рамках современного глобального общества. Участие в программе академической мобильности повысило уровень моей организованности, решительности, ответственности, самостоятельности, уверенности в себе. Я стала спокойнее реагировать на возникающие трудности, более толерантно относиться к позиции других. Приобретенный опыт помог преодолеть языковой барьер, а также психологический барьер – страх деятельности в инокультурной среде, страх межкультурной коммуникации. Академическая мобильность, на мой взгляд, играет очень важную роль в формировании компетентной личности в рамках тенденций развития современного общества.

Таким образом, во время участия в программе академической мобильности я приобрела множество уникальных социокультурных знаний и

навыков, необходимых для личностного развития. Я не могу с уверенностью сказать, что опыт обучения в зарубежном вузе оказал значительное влияние на расширение моей профессиональной компетентности. Временное обучение в зарубежном вузе – это лишь одна из практик, предполагаемых студенческой академической мобильностью.

Подводя итог, необходимо отметить, что данное описание является моим индивидуальным опытом участия в программе студенческой академической мобильности. Вероятно, разные студенты по-разному воспринимают участие в подобных программах, по-разному организуют свою деятельность во время участия в них, осуществляют разные практики, в процессе которых приобретают различные социокультурные знания и навыки. В связи с этим необходимо изучить опыт других студентов для выявления практик расширения социокультурной компетентности участника академической мобильности.

2.3 Сравнительный анализ опыта академической мобильности студентов СПбГУ и зарубежных вузов

Основная цель исследования заключается в выявлении и подробном рассмотрении практик расширения социокультурной компетентности участников студенческой академической мобильности. Анализ выявленных практик сопровождается описанием условий их осуществления, что может послужить материалом для дальнейшей разработки рекомендаций по совершенствованию этих условий с целью развития студенческой академической мобильности. В ходе анализа полученных данных выяснилось, что академическая мобильность всех опрошенных студентов вне зависимости от университета, города и страны обучения, а также программы реализации учебной зарубежной стажировки, имела одну организационную структуру. Был выделен ряд основных практик, которые, исходя из плана организации студенческой академической мобильности, осуществляет

каждый студент. Однако, исследуя студенческую академическую мобильность в рамках парадигмы мобильностей, необходимо учитывать, что любые социальные практики, по Джону Урри, «во-первых, оказываются включенными в сложные совокупности мобильностей и систем мобильностей; во-вторых, они укоренены в пространстве и времени; в-третьих, они не могут существовать без соответствующей материальной оснастки и, в-четвертых, значительную роль в оснастке социальных практик играют социотехнические системы, то есть, инфраструктура в самом широком смысле слова».⁷⁸ Таким образом, опыт каждого участника студенческой академической мобильности индивидуален в силу уникальности способа, места и времени реализации практик, а также особенностей материальной инфраструктуры, их организующей. Реализация выявленных практик, предполагающих межкультурную коммуникацию в непривычной социокультурной среде, тем или иным образом влияло на трансформацию социокультурной компетентности студентов. Анализ практик расширения социокультурной компетентности участников академической мобильности сопровождается сравнением опыта студентов СПбГУ и студентов зарубежных вузов. Студенты СПбГУ – это студенты, обучающиеся в Санкт-Петербургском Государственном Университете на постоянной основе, имеющие опыт временного обучения в зарубежном вузе в рамках программы академической мобильности. Студенты зарубежных вузов – это студенты, обучающиеся в различных зарубежных вузах на постоянной основе, имеющие опыт временного обучения в СПбГУ в рамках программы академической мобильности. Сравнение позволило выявить различия в академической мобильности студентов вузов разных стран-участниц Болонского процесса.

Начать описание результатов анализа интервью со студентами, имеющими опыт участия в программах академической мобильности, следует с важных выявленных особенностей. Прежде всего, нужно отметить, что

⁷⁸ Урри Дж. Мобильности; пер. с английского А.В. Лазарева. – Москва: Праксис, 2012. – С. 41.

продолжительность зарубежной стажировки всех опрошенных студентов СПбГУ, обучавшихся в зарубежных вузах, составляла один учебный семестр. В то время как большинство (шесть человек) опрошенных студентов зарубежных вузов, проходили стажировку в СПбГУ в течение двух семестров. Через дополнительные вопросы выяснилось, что студенты СПбГУ, временно обучавшиеся в зарубежных вузах, не знали о возможности прохождения учебной зарубежной стажировки в течение двух семестров: *«Мне никто ничего не говорил, только студенты уже там могли рассказывать»* (Информант 3); *«Я не знала, что так можно делать, узнала только от студентов из других стран»* (Информант 6). Все студенты зарубежных вузов, стажировавшиеся в СПбГУ, в свою очередь, уже на этапе подготовки к поездке выбирали срок обучения, руководствуясь наставлениями координаторов академической мобильности. Выявление причин, объясняющих данную особенность, не является задачей настоящего исследования, однако, следует отметить желание некоторых информантов знать о такой возможности заранее.

Среди опрошенных студентов СПбГУ пятеро проходили временное обучение в Германии, двое – в Литве, один – во Франции, один – в Финляндии. Среди студентов, временно обучавшихся в СПбГУ, четверо приехали из Германии, трое из Словакии, двое из Италии. Популярность выбора Германии в качестве места прохождения учебной стажировки среди студентов СПбГУ, а также преобладающее количество студентов, приехавших на учебу в СПбГУ из Германии, в рамках данного исследования объясняется большим количеством соглашений между СПбГУ и различными вузами Германии.

О возможностях участия в программе международной студенческой академической мобильности четыре информанта – студента СПбГУ узнали посредством *«сарафанного радио»* (Информант 4), то есть от других студентов, уже имевших такой опыт. Однако на официальном сайте университета представлен раздел с информацией о программах студенческой

академической мобильности. Об этом до начала подготовки к стажировке знали только два информанта. Кроме того, в зданиях университета так же можно найти печатные объявления о некоторых зарубежных стажировках. Такие объявления замечали так же двое опрошенных студентов. На основе этого можно сделать вывод о том, что студентам СПбГУ часто не достаточно представленной университетом информации. Они чаще всего получают ее от других студентов, уже имеющих опыт академической мобильности. Из девяти опрошенных студентов зарубежных вузов, пятеро узнали о возможности временного обучения за границей уже на первом курсе обучения в вузе. Информация предоставлялась для того, чтобы студент, выбирая второй иностранный язык для изучения, мог подумать о дальнейшей его практике за границей. Информация рассылалась на личную электронную почту студентов, а так же координаторами академической мобильности были организованными специальные собрания по поводу учебных стажировок. Два информанта – студента зарубежных вузов получили информацию из печатных объявлений в университете, и лишь по одному студенту впервые узнали о такой возможности от друзей и с официального интернет-сайта университета.

Основные мотивы участия в программах академической мобильности всех информантов в большинстве случаев совпадают. Каждый опрошенный студент имел несколько целей на поездку. Как правило, студенты отмечали следующие:

- Стремление усовершенствовать владение иностранным языком: «... *when I came back from Russia, I had my state exam of Russian language, so I needed to improve my Russian. / ... по возвращении из России у меня был государственный экзамен по русскому языку, так что мне было необходимо улучшить мой русский*» (Информант 11); «*I was studying Russian as my third language. I wanted to improve. / Я изучала русский в качестве моего третьего иностранного языка. Я хотела улучшить его*» (Информант 12);

- Желание пожить в другой стране: *«А мотивацией для меня было безграничное желание провести хоть сколько-нибудь длительный срок за границей...»* (Информант 2); *«Хотела провести семестр, получив опыт проживания в другой стране, сменить обстановку, пожить в новых условиях ...»* (Информант 6); *«...какая-то отчасти мечта – пожить за границей длительный срок.»* (Информант 7);
- Заинтересованность в культуре конкретной страны: *«Немецкий – безумно красивый язык, очень хорошие люди. <...> ... фетиш на языке, на безумной красоте языка. На характере всей нации».* (Информант 3); *«Russia for me was something I wanted to do before I die and I was planning to come. When I saw Russia, I said this is my choice that's where I want to go. / Поездка в Россию была для меня тем, что я должна сделать до того, как умру (смеется) и я планировала приехать. Когда я увидела Россию (в списке университетов-партнеров), я сказала, что именно это мой выбор, это – то место, куда я хочу отправиться.»* (Информант 12); *«Я хотел познакомиться с русской культурой.»* (Информант 14); *«... мне очень хотелось увидеть страну, город, культуру, потому что я все вижу через телевизор, все через первый канал. И мне хотелось это все вживую увидеть, узнать, правда ли все так есть, как я себе представляла, это ли правда так, как мои родители рассказывали мне всю жизнь.»* (Информант 16);
- Планы завести новые знакомства, связи: *«Я хотела завести новые знакомства и полезные связи...»* (Информант 8); *«...познакомиться с людьми со всего мира...»* (Информант 18);
- Заинтересованность в системе образования другой страны: *«Мне было интересно, как это – учиться в другой стране.»* (Информант 5); *«Мне было посмотреть на систему высшего образования в Германии.»* (Информант 9).

Многие информанты отметили, что их цели на зарубежную учебную стажировку не были напрямую связаны с учебной деятельностью в университете: *«Я не скажу, что у меня были мотивы уровня наука-наука... ну нет, конечно.»* (Информант 7); *«Учиться – не было первой целью. Я, честно говоря, даже не смотрел университеты, хотя у нашего вуза много соглашений с российскими университетами. Мне был важен только город.»* (Информант 13). Из этого можно сделать вывод о том, что возможность расширения профессиональной компетентности не была приоритетной для студентов при принятии решения участвовать в программе академической мобильности. Однако среди восемнадцати опрошенных студентов было двое, чьи планы на поездку все же были связаны с академическими задачами: *«...мне нужно было проводить исследование, исследование было сравнительным, и мне нужен был доступ к полю...»* (Информант 4); *«Мне было нужно собирать информацию по теме дипломной работы. Я изучала творчество Даниила Хармса.»* (Информант 17).

Выбор страны обучения в рамках программы академической мобильности всех опрошенных студентов зарубежных вузов был обусловлен изучением русского языка, заинтересованностью в культуре России. Уровень русского языка всех информантов из зарубежных вузов был достаточно высок и до поездки. В то время как студенты СПбГУ часто отмечали само желание пожить за границей, преимущественно в Европе. Пятеро из них не были заинтересованы в изучении государственного языка страны, в которой проходили временное обучение. Выбор города и университета зависел преимущественно от имеющихся у вуза международных соглашений. Все информанты отметили широкий выбор мест для прохождения зарубежной учебной стажировки, что демонстрирует популярность и активное развитие программ студенческой академической мобильности: *«Число университетов растет из года в год. Например, в прошлый год, когда я хотел поехать в Питер, там были только 2 университета в России-СПбГУ и МГИМО, но*

сейчас уже больше университетов. Потому что они посмотрели, что в прошлый год было много людей, которые хотели ехать в Россию и из-за этого они сделали больше контрактов, соглашений» (Информант 10).

Теперь переходим непосредственно к рассмотрению выявленных практик расширения социокультурной компетентности участников программ студенческой академической мобильности. Несмотря на то, что до участия в таких программах опрошенные студенты обладали разным опытом, для всех это был первый случай самостоятельного длительного обучения и проживания за границей. Поэтому удалось выявить несколько практик, описанных всеми информантами как оказавшие наибольшее влияние на расширение их социокультурной компетентности. В процессе сбора и анализа данных было выделено пять таких практик. Далее эти практики будут подробно описаны в связи со способами и условиями их осуществления, а также социальными отношениями, которые они предполагали.

1. Приобретение навыка решения различных формальных вопросов

Исходя из полученных данных, каждый опрошенный участник студенческой академической мобильности столкнулся с необходимостью решения некоторых формальных вопросов, связанных, в первую очередь, с оформлением различных документов. Оформление документов предполагает ознакомление с определенными нормами, правилами, порядками, законами, а также особые формы взаимодействия с представителями различных официальных учреждений. Эта задача возникла перед студентами уже на этапе подготовки к учебной стажировке, осуществляемой в рамках программы академической мобильности. В ходе интервью было выявлено, что вне зависимости от конкурсной программы всем информантам было необходимо подготовить следующие документы:

- Заполненную заявку на участие;

- Краткое резюме;
- Мотивационное письмо;
- Выписку об успеваемости за предыдущие учебные семестры;
- Сертификат, подтверждающий знание иностранного языка (национальный язык государства, в котором планируется стажировка, или английский язык как язык международного общения)
- Дополнительно рекомендательные письма от преподавателей, сертификаты об участии в научных конференциях, персональные научные публикации (в качестве дополнительного преимущества).

Продолжая рассмотрение студенческой академической мобильности в рамках социологических и антропологических подходов, описанных в первой главе работы, еще до участия в программе академической мобильности студент должен обладать особыми компетенциями, или, в рамках концепции Пьера Бурдьё, определенным социальным и культурным капиталом. Кроме того, студенту обязательно нужно иметь полис медицинского страхования, заграничный паспорт, визу, часто выписка с банковского счета с определенной суммой денежных средств. Совокупность этих знаний, навыков, документов и денежных средств является одним из восьми основных элементов сетевого капитала, описанных Джоном Урри⁷⁹, без которого невозможно осуществление академической мобильности.

Кроме того, и после прибытия в страну прохождения учебной зарубежной стажировки, информанты вынуждены были решить несколько административных задач, связанных с решением формальных вопросов. Все опрошенные участники программ студенческой академической мобильности должны были пройти регистрацию в миграционном офисе, осуществить

⁷⁹ Урри Дж. Мобильности; пер. с английского А.В. Лазарева. – Москва: Праксис, 2012. – С. 362.

зачисление в принимающий вуз, зарегистрироваться в общежитии, открыть банковский счет, оформить транспортную карту. Как студенты СПбГУ, так и студенты зарубежных вузов отметили особую сложность данной практики: *«После того как я приехал, я просто афигел с того, сколько нужно всего сделать в течение первых трех дней. Я просто банально не курил в течение трех дней, потому что у меня не было времени даже подумать о том, что надо покурить. Вот. В течение первых пяти дней мне нужно было обойти с десяток людей в университете, открыть банковский счет, заселиться в общагу...»* (Информант 2); *«Ад с документами перед тем, как надо было отправиться, - это было самое сложное! <...> Тысячи копий паспортов, справок...<...> Это был суций ад! До этого такого опыта оформления разных документов не было. Теперь будет проще. Кроме того, система терпит изменения, слава Богу! Да и ко всему привыкаешь.»* (Информант 3); *«Путешествие в Германию первые два месяца - это было просто: Соня бежит из одного департамента в другой, оформляет документы.»* (Информант 9); *«Сложно было пройти медицинскую комиссию для визы в Россию, потому что это очень непривычно.»* (Информант 13); *«... тут пока там регистрация, тут регистрация, туда пойти, туда пойти, там поставить печать, там, там заплатить!»* (Информант 16).

На этапе оформления различных документов, информантам была оказана определенная помощь. Эта помощь заключалась в инструкциях, предоставляемых координаторами академической мобильности университетов. Информанты отметили, что наибольшая поддержка была оказана координаторами принимающих вузов: *«От нашего университета мне сообщили, что я прошла, и, насколько я помню, там, в письме было написано, что дальше вас курирует принимающий университет, и все дальнейшие рекомендации были оттуда. <...> Из университета Билефельд они присылали очень часто письма с тем, что нужно сделать, когда нужно сделать, то есть с их стороны там все было.»* (Информант 4); *«...мне приходило очень много разной информации от руководителей организации,*

которая предоставляет жилье студентам. Потом...со мной связывался мой хаусмастер – ну, комендант, короче. Потом...академическая работница, которая заведовала вопросами моей стипендии, она тоже со мной связывалась. Ну, в общем информации у меня было с избытком.» (Информант 2); *«The coordinator was really helpful, we could write her at midnight and she was ready to answer. / Координатор была очень отзывчивой, мы могли написать ей даже в полночь, и она была готова ответить.»* (Информант 11).

Не смотря на то, что все документы, необходимые для подачи конкурсной заявки на участие в программе академической мобильности, а также документы для зарубежной стажировки оформлялись при помощи координаторов отправляющих (основных) вузов, большинство информантов акцентировали внимание на помощи координаторов именно зарубежных принимающих вузов. Это может объясняться тем, что оформление документов на иностранном языке по совершенно незнакомым правилам другой страны является менее привычной и более волнительной практикой. Поэтому студенты придали большее значение поддержке координаторов зарубежных вузов. Координаторы принимающих вузов консультировали по поводу оформления документов на жилье (общежитие), медицинский страховой полис, по открытию зарубежного банковского счета, по организации учебной деятельности во время академической мобильности. В целом информанты положительно оценивают деятельность координаторов академической мобильности, благодаря которым им удалось приобрести новые знания и навыки. Однако сравнивая опыт постоянных студентов СПбГУ, обучавшихся за границей, и опыт студентов зарубежных вузов, временно обучавшихся в СПбГУ, следует отметить следующее. Все постоянные студенты СПбГУ в целом были удовлетворены предоставляемыми инструкциями. Но при сравнении организации деятельности международного офиса СПбГУ и офисов иностранных вузов, восемь информантов из девяти отметили преимущества организации зарубежных вузов, аргументируя это тем, что в там все осуществлялось

централизованно, в одном месте и в строго назначенное время. Информанты отметили, что решение формальных вопросов до отправления за рубеж осложнялось тем, что некоторые вопросы приходилось решать совершенно самостоятельно, в одиночку, иногда без предоставления инструкций. По прибытии же в принимающий вуз большая часть вопросов решалась вместе с другими прибывшими иностранными студентами и согласно четким инструкциям кураторов. Студентам зарубежных вузов было легче заниматься оформлением документов в своих базовых университетах в связи с существованием практики кооперации нескольких студентов, планирующих учебную стажировку на одно время и в одном зарубежном вузе. Иными словами, координаторы студенческой академической мобильности заранее организовывали собрания студентов, планирующих учебную зарубежную стажировку на один период, для того, чтобы они впоследствии могли вместе заниматься подготовкой к поездке. Трое из девяти информантов, приехавших на учебную стажировку в СПбГУ, выразили свои негативные впечатления по поводу организации деятельности международного офиса университета: *«Мне никто не помогал. Я все сам.»* (Информант 13); *«У меня не было никаких четких рекомендаций, гайда...»* (Информант 14); *«Все в последнюю минуту. <...> То, что я узнала за месяц, что меня взяли в университет – это очень плохо! <...> ...за два дня до поездки написали: «не забудьте взять...»... ну спасибо, что за два дня написали! Очень плохо все организовано!»* (Информант 16). Данные комментарии в дальнейшем могут быть полезны для улучшения организации студенческой академической мобильности в университете. Хорошая организация деятельности международных офисов университетов позволяет участникам академической мобильности, избегая стрессовые ситуации, в короткие сроки получить жизненно важные знания и навыки по решению ряда формальных вопросов, расширяющих их общую социокультурную компетентность. Наличие регламентированных инструкций для участников академической мобильности позволяет спокойно, осознанно учиться решать определенные

формальные задачи, лучше запоминая последовательность действий, более вдумчиво осуществляя все необходимые процедуры.

Решение формальных вопросов не ограничивается на первом этапе оформления документов. С подобными задачами информантам приходилось сталкиваться и в процессе всего проживания за границей, например, приобретая различные товары и услуги, хоть и значительно реже, чем в начале. Таким образом, рассмотренная практика, так или иначе, способствует изучению определенных правил, порядков, законов и приобретению навыка особого вида коммуникации с представителями различных официальных организаций, как в своей стране, так и в стране прохождения зарубежной учебной стажировки. Предполагая приобретение определенной совокупности знаний, умений и качеств, необходимых для межкультурной коммуникации в конкретных условиях, с учетом культурных и социальных норм в данной среде, эта практика влияет на трансформацию социокультурной компетентности участников студенческой академической мобильности.

2. Практики адаптации к непривычному физическому и социокультурному пространству

Как только участник программы студенческой академической мобильности оказывается в стране прохождения учебной стажировки, он начинает адаптироваться к непривычно организованному физическому и социокультурному пространству. Большинство опрошенных студентов уже имели опыт путешествия в другие страны, семь из них даже бывали в стране, выбранной для прохождения учебной стажировки, а двое посещали до этого и конкретный город, в котором расположен принимающий вуз. Однако для четырнадцати из восемнадцати информантов это был первый опыт именно самостоятельного путешествия на столь длительный срок. Для большинства опрошенных участников академической мобильности окружение было совершенно незнакомым, необходимо было адаптироваться к непривычной среде, научиться ориентироваться в незнакомом пространстве. Практика

изучения нового физического и социокультурного пространства, начиная от ориентирования на незнакомой местности и использования непривычной транспортной системы, и, заканчивая приобретением товаров и услуг по новым правилам и привыканием к новой организации рабочего дня, неизбежно ведет к получению особых знаний и навыков, к расширению социокультурной компетентности.

Наиболее подробно информанты описывали особенности адаптации именно к физическому пространству. Информанты говорили о том, что боялись заблудиться, не суметь воспользоваться незнакомой транспортной системой, в связи с чем приходилось обращаться за помощью. Семь информантов еще до поездки за границу при помощи координаторов мобильности нашли студентов, которые планировали учебную зарубежную стажировку на тот же период времени и в том же вузе, чтобы отправиться вместе. Два студента воспользовались помощью родителей, которые сопровождали их в течение первых дней пребывания в другой стране. Здесь же стоит уделить особое внимание уникальной помощи, предоставляемой принимающим вузом – помощи «тьюторов» или «бади». Тьютор (бади) – студент, который учится в принимающем вузе на постоянной основе и добровольно оказывает разнообразную помощь иностранным студентам, прибывшим на временное обучение: *«У меня был бади, местный студент, закрепленный за несколькими студентами по обмену, который консультировал меня по многим вопросам.»* (Информант 8). Все информанты, которым удалось воспользоваться такой помощью, очень высоко её оценили: *«В первый день помогал тьютор, он же встретил на вокзале, помог с устройством в общежитие, с оплатой вай-фай, сим-картой, помог освоиться в городе.»* (Информант 6); *«Тьютор у меня – очень хорошая девочка была. Она меня встретила, проводила в международный офис, помогла там с контрактом, который подписывали на общежитие, довезла до общежития и последующие дни она мне очень хорошо помогала»* (Информант 4); *«На первом этапе проживания мне очень помогла*

моя бади, которая и встретила меня в аэропорту.» (Информант 18); «Очень милая девочка, добрая такая. Она меня встретила из аэропорта, до дома довезла. Потом еще на следующий день ходила, с административными делами помогала...» (Информант 16); «Приехала моя бади (тьютор) с отцом и сестрой на машине в аэропорт, и потом мы встречались, пока я не вернулась домой. И даже когда я возвращалась домой, в аэропорт они приехали со мной, провожать. Я никогда не была одна» (Информант 17).

Таким образом, функция тьютора заключается не только в том, чтобы встретить студента, показать территориальное расположение наиболее важных для посещения мест, но и поспособствовать его интеграции в новую социокультурную среду: знакомит участника академической мобильности с другими студентами, помогает решать административные вопросы, рассказывает об особенностях культуры. Студентам, которым не была предоставлена подобная помощь, испытывали трудности: *«Я вообще не знал куда идти, где университет находится.» (Информант 13); «Я была одна. Мне помогала только девочка, которая ездила в прошлом году. Она мне, по крайней мере, рассказала, хоть, более менее, что нужно делать» (Информант 9); «Первое время, когда я еще не знал даже, как транспортом пользоваться, мне приходилось очень много ходить пешком. По 20 км в день» (Информант 14).* Изначально приехавшие компанией, или те, кому была оказана помощь родителей, чувствовали себя более уверенно, однако им также потребовалось больше времени на то, чтобы изучить новую местность, познакомиться с окружающими, адаптироваться к новым социокультурным условиям. Таким образом, тьютор играет важнейшую роль для продуктивного осуществления рассматриваемой практики. В процессе анализа интервью было выявлено, что успешность реализации данной практики влияет на последующую готовность к решению других задач, к осуществлению других практик.

В ходе беседы с каждым информантом было выявлено общее для всех условие, которое создавало ощущение нахождения в совершенно

непривычной социокультурной среде, к которой необходимо было адаптироваться. Условие это заключалось в постоянной тесной межкультурной коммуникации. Несмотря на то, что каждая из выделенных практик осуществляется в связи с определенными социальными отношениями, как уже было отмечено ранее, именно регулярные более близкие отношения студентов с представителями других культур ярко демонстрируют резкую смену социокультурного пространства участника программы студенческой академической мобильности. Межкультурная коммуникация здесь – непосредственное общение представителей разных культур. Каждый опрошенный участник студенческой академической мобильности назвал представителей как минимум пяти-семи культур, составлявших его круг общения. Здесь необходимо внести четкость и ясность в определение понятия культурной принадлежности. Культурную принадлежность в рамках академической мобильности все информанты определяли по стране, из которой приехали студенты: студент, приехавший из Германии – немец, представитель немецкой культуры, приехавший из Франции – француз, представитель французской культуры и так далее. Таким образом, академическая мобильность предоставляет студентам возможность познакомиться, пообщаться, завести друзей из разных стран.

На вопрос «С кем было общение в самые первые дни пребывания в новой стране?» было три повторяющихся варианта ответа: со студентами, которые приехали вместе со мной; с тьютором; с соседями по общежитию. Также все информанты ответили, что круг друзей сформировался в течение первых полутора-двух недель. Таким образом, ответ на заданный вопрос так же может многое сказать о постоянном круге общения информантов в течение всей учебной стажировки за рубежом. В процессе анализа полученных данных были выявлены интересные закономерности. Студенты, которые приехали со своими знакомыми, общались в основном именно с ними на родном языке, позже остальных завели новых друзей: *«Дружба завязалась в основном с русскими. <...> ... из-за проблем с документами*

поздно достаточно приехала и я не успела на эти мероприятия, где все со всеми знакомилась. Но была девочка из нашего университета, о которой я знала заранее. То есть я изначально спросила у Александры (куратор академической мобильности СПбГУ), кто еще из нашего университета туда едет. Она мне быстренько кинула ссылочку, я ей написала, и мы познакомились...» (Информант 3); «Я познакомилась с русской девочкой из СПбГУ. Мы заранее познакомились еще в Питере. В общежитии соседка тоже была из СПбГУ. <...> В нашей компании были в основном русские.» (Информант 7); «В первое время я общалась с Мартиной, итальянской девушкой из моего университета, с которой я познакомилась еще в июле. Мы говорили по-итальянски.» (Информант 18). Студенты, у которых были тьюторы, в первую очередь, подружились с ними и их друзьями: «Больше всего общалась с тьютором. Тьютор нас знакомил со своими.» (Информант 5); «Я сначала общался с тьютором и её друзьями...» (Информант 13). Соответственно у этих студентов сразу формировался круг общения из представителей культуры той страны, в которую они приехали на временное обучение. Студенты, которые приехали одни и не были встречены по прибытии, прежде всего, познакомились с соседями по общежитию, ближайшее окружение сразу сформировалось из иностранных студентов, и общение происходило чаще всего на английском языке как языке международного общения, который знали практически все: «Близкое общение сразу сложилась с соседкой по комнате, через нее познакомилась с тремя ребятами из Италии, потом в компанию влились другие ребята из общежития,... <...> Общение там, в основном, происходило на английском языке. В компании были итальянцы, японка, француз, немцы и ребята из Болгарии.» (Информант 6). Стоит отметить и любопытное исключение, касающееся языка общения. Некоторые студенты из разных стран объединялись в одну компанию и предпочитали общаться именно на языке той страны, в которую приехали на учебную стажировку, поскольку практика языка была одной из главных их целей на поездку.

Поэтому, независимо от того, откуда они все приехали, они общались на иностранном для них всех языке с целью его практики: *«80% времени мы общались на немецком. Вся наша компания международных студентов общалась на немецком.»* (Информант 4); *«Well, my flatmates were from Italy and everybody wanted to improve their Russian so we spoke in Russian. / Так, мои соседи были из Италии, и все мы хотели улучшить свой русский, поэтому мы разговаривали на русском.»* (Информант 11). Так, наиболее разнообразный круг общения был у студентов с тьюторами, поскольку они изначально были вхожи в компанию местных студентов, а через общепитие имели возможность познакомиться с другими иностранными студентами. Кроме того, выяснялось, что один тьютор, как правило, одновременно помогает нескольким иностранным студентам, которых он знакомит между собой.

Еще один выявленный в ходе анализа интервью фактор, влияющий на коммуникацию во время академической мобильности – это уровень владения государственным языком страны, в которую студент приехал на временное обучение. Информанты, которые владели государственным языком на высоком уровне, проходили обучение в университете на этом языке. Как следствие, они имели в своем окружении больше знакомых – представителей культуры страны, выбранной для прохождения учебной стажировки. Информанты, не владеющие совсем или владеющие на низком уровне государственным языком страны прохождения учебной стажировки, обучались на английском языке и общались преимущественно с другими иностранными студентами по-английски. Здесь опять же преимущество было у тех студентов, у которых был тьютор. Даже владея языком на недостаточном для свободного общения уровне, такие студенты, во-первых, могли улучшить язык в процессе общения с тьютором, а во-вторых, познакомиться через тьютора с другими местными, постоянными студентами.

Тем не менее, следует отметить, что все опрошенные студенты, независимо от того, был у них тьютор или нет, приехали они с компанией

знакомых или нет, в любом случае общались другими студентами, приехавшими из разных стран в рамках программ академической мобильности. Это связано с тем, что, несмотря на сформировавшийся в начале круг общения, место проживания и курсы обучения, студенты встречались друг с другом на специально организованных мероприятиях. Участие в таких мероприятиях следует выделить отдельную практику расширения социокультурной компетентности участников студенческой академической мобильности.

3. Приобретение социокультурных знаний и навыков посредством участия в специально организованных мероприятиях

Участие в специально организованных мероприятиях неслучайно выделено как отдельная практика, оказывающая значительное влияние на трансформацию социокультурной компетентности участников студенческой академической мобильности. В ходе интервью было выявлено, что такие мероприятия являются одним из главных средств интеграции студентов в новую социокультурную среду: *«У нас была целая ориентационная программа длиною в месяц. В рамках нее, в общем, работники международного офиса устраивали нам всякие мероприятия, игры, походы в кино в альпинистский парк, совместные походы в бар, в кино, выезды в другие города и так далее. И языковые курсы тоже проводились в рамках этой ориентационной программы.»* (Информант 2); *«...там все рассказывали все о системе, там были различные презентации студенческих клубов, как регистрироваться на курсы, о здравоохранении, полиции...обо всем этом было рассказано, про то, как библиотекой пользоваться...»* (Информант 5); *«Начиная с первого сентября, всю неделю каждый день были организованы мероприятия для знакомства с другими студентами и городом. Были проведены экскурсии по городу, вечеринки, караоке, игры на знакомство в барах, вечера национальной кухни. И далее в течение семестра проводились различные мероприятия, поездки по городам*

Литвы и даже за границу.» (Информант 6); *«Я считаю, что это было очень полезно, позволило завести интересные знакомства, приобщиться к местной культуре и культуре других стран.»* (Информант 8). Именно эти мероприятия служат главным источником важнейшей информации о стране, городе, университете, в которую прибыл участник программы академической мобильности, а также такие мероприятия оказывают влияние на формирование круга общения студента. Социокультурная компетентность предполагает знания об обществе, правилах и способах поведения в нем. Таким образом, осуществление практики участия в таких мероприятиях способствует приобретению совершенно новых социокультурных знаний и навыков. В процессе анализа интервью были выявлены следующие мероприятия:

- Ознакомительные лекции в университете. Информанты отметили, что для участников программ академической мобильности принимающим вузом организуются лекции, посвященные разным темам. Лекции организуются сотрудниками международного офиса вуза для того, чтобы предоставить прибывшим на временное обучение студентам необходимую информацию о различных департаментах университета, об особенностях учебного процесса, предоставить контакты людей, ответственных за решение тех или иных потенциальных проблем;
- Вводные воркшопы (семинары). Это своеобразные групповые занятия, на которых рассказывается об основных культурных особенностях конкретной страны, о менталитете её жителей, о нормах и правилах, о важных обязанностях и ответственности иностранных студентов, приехавших на прохождение учебной стажировки;
- Экскурсии по городу. Согласно ответам информантов групповые экскурсии организуются постоянными (регулярными) студентами

принимающего вуза. Экскурсии способствуют скорейшей адаптации участников программ академической мобильности к новому физическому пространству. С той же целью организуются различные квесты;

- «Вечера национальной кухни». Подобные мероприятия позволяют студентам, приехавшим из одной страны (представителям одной культуры), объединяться и готовить различные блюда, продемонстрировав всем желающим не только особенности национальной кухни, но и, по желанию, костюмов, музыки, танцев и так далее. Со слов респондентов за учебный семестр организуется множество таких мероприятий, поскольку каждый семестр в принимающий вуз приезжают студенты из большого количества разных стран. Со слов респондентов, мероприятия пользуются спросом, поскольку большинство участников программ академической мобильности заинтересованы в изучении особенностей других культур;
- Коллективные походы в кафе, караоке, боулинг и другие развлекательные места, которые способствуют знакомству, общению, сплочению студентов.

Были выявлены и некоторые другие мероприятия, однако, перечисленные являются наиболее популярными, значимыми, со слов студентов. Участие в таких мероприятиях было добровольным, однако в некоторых случаях поощрялось дополнительными зачетными единицами, необходимыми для перезачета учебного семестра в университете: *«Если ты ходишь на все это и пишешь «Course diary» (курсовой дневник), то тебе давали один кредит (зачетная единица).»* (Информант 5). Надо отметить, что такой метод поощрения является достаточно полезным, выступая в роли дополнительного стимула участия в мероприятиях. На основе результатов анализа данных, полученных в ходе интервью, очевидно, что студенты,

которые принимали участие в таких мероприятиях, значительно легче адаптировались в новых условиях, чувствовали себя комфортнее в течение всей стажировки, быстрее получали необходимую информацию, приобрели больше знакомых и друзей из разных стран. Не принимали участия в ознакомительных мероприятиях три информанта. Они не были проинформированы о возможности приехать пораньше с целью посещения ознакомительных встреч. Двое из них впоследствии чувствовали смущение, дискомфорт, неготовность посещать подобные мероприятия, поскольку, по мнению информантов, их посещали уже сформировавшиеся компании.

Таким образом, практика участия в данных мероприятиях способствует приобретению множества разнообразных знаний и навыков. Участвуя в таких мероприятиях, студент начинает ознакомление с другой системой образования, организацией деятельности в высшем учебном заведении другой страны, учиться осваивать незнакомые физические пространства, изучает особенности других культур, совершенствует навык межкультурной коммуникации.

4. Повышение профессиональной и социокультурной компетентности через обучение в рамках другой системы образования

В контексте данного исследования, процесс обучения в зарубежном вузе, рассматривается главным образом как возможность приобретения социокультурных знаний и навыков. Международная студенческая академическая мобильность – это, в первую очередь, возможность обучения в течение одного-двух семестров в зарубежном вузе, не прерывая обучение в основном, «домашнем» вузе. Несмотря на тенденцию развития современной высшей школы – унификацию высшего образования в едином европейском образовательном пространстве выяснялось, что системы высшего образования в разных странах уникальны. На основе этого возникает

необходимость описания результатов анализа опыта обучения студентов в рамках другой системы образования.

Было выявлено, что основной особенностью обучения в рамках программы академической мобильности является возможность составления индивидуального учебного плана – студент сам выбирает курсы, которые планирует прослушивать в течение одного-двух семестров: *«Там ты выбираешь курсы, которые тебе нравятся. А тут у нас тебе сказали учить, и ты учишь.»* (Информант 1). Согласно правилам составления индивидуального учебного плана, студенту-участнику академической мобильности необходимо заранее, еще до поездки выбрать эти курсы. Индивидуальный учебный план должен быть утвержден отправляющим (основным) вузом. Было выяснено, что на сегодняшний день существует два способа аттестации учебного семестра, проведенного за рубежом. Студент может выбрать курсы, наиболее близкие по содержанию к дисциплинам учебного плана по специальности в основном вузе. В таком случае, успешная сдача этих курсов в зарубежном вузе будет учтена как аттестация схожих предметов в основном вузе. Академическую разницу (не совпавшие предметы) студент должен сдать по возвращению в основной вуз. Однако полученные данные продемонстрировали слабые стороны данной системы: *«Никакие предметы не совпали, решил учиться для себя. Да почти не учился. Ну, потом пришлось все пересдавать»* (Информант 1); *«Курсы я изначально выбирал себе еще в Германии. Мне нужно было составить себе учебный план. Это было достаточно проблематично, потому что нужно было сначала найти план курсов, составить себе список, потому что не все курсы попадают под определение специальности «международное право», то есть там должны быть курсы, которые соответствуют направлению, и это было достаточно сложно. Я общался с координатором СПбГУ, она мне скидывала ссылки, но опять же, когда я приехал сюда, она мне совсем другие ссылки показала и сказала, что тех курсов уже не было в программе, учебный план изменился... Класс, у вас учебный план каждые полгода*

меняется?! Это ужасно просто.» (Информант 14). Так, четыре информанта, обучавшихся за рубежом по такой системе, по возвращению были вынуждены повторно сдавать все экзамены за весь учебный семестр согласно учебному плану основного вуза. Данная необходимость была обусловлена тем, что в самом начале семестра учебная программа зарубежного вуза была изменена, и студентам приходилось в ускоренном режиме составлять новый учебный план, который уже не получалось сопоставить с планом основного, домашнего вуза и официально утвердить. Студенты сдавали экзамены по выбранным курсам в зарубежном вузе, а затем еще раз сдавали экзамены в основном вузе. Некоторые студенты, узнав о необходимости пересдавать по прибытии все экзамены в основном вузе, изначально решали не уделять должного времени обучению в зарубежном вузе: не ходили на занятия, сдавали экзамены не более чем по двум курсам. Это не могло не отразиться на качестве и количестве приобретенных профессиональных знаний и навыков. С проблемой неожиданного изменения учебного плана столкнулись шестнадцать из восемнадцати информантов, два информанта избежали данной проблемы только в связи с тем, что у них не было необходимости сдавать экзамены, поскольку цель их стажировки заключалась в написании выпускных квалификационных работ. Однако большинство опрошенных студентов избежали необходимости повторно сдавать экзамены, поскольку должны были выполнить иные требования для успешной аттестации конкретного семестра в основном вузе. Этим студентам, согласно официальным положениям об академической мобильности, необходимо было набрать определенное количество зачетных единиц – кредитов. Количество кредитов, заработанных в течение учебного семестра в зарубежном вузе должно было быть равным или превышать количество кредитов, необходимых для прохождения аттестации того же семестра в основном вузе. Таким образом, студентам, составляя индивидуальный учебный план, можно было выбрать интересующие курсы, руководствуясь лишь тем, чтобы их аттестация в сумме давала необходимое

для перезачета всего семестра в основном вузе количество зачетных единиц. Данная система предполагает, что студент, проходя зарубежную стажировку, обучается по своему направлению, поэтому курсы в достаточной мере соответствуют учебной программе основного вуза. Однако полученные данные показывают, что у студентов была возможность выбирать курсы, учебные дисциплины и других направлений: *«Предметы совершенно не совпадают. Я тут учу русский, на филфаке русском, а в Германии я учусь на учителя немецкого языка и театра, театроведение. Но я могла бы тут учить и биологию или не знаю что, я просто могу засчитать себе то, что я учусь»* (Информант 16). Главное требование – набрать необходимое для перезачета всего семестра количество зачетных единиц. Кроме того, студентам часто предоставлялась возможность выбирать, сколько кредитов им нужно получить за определенный курс. Например, выполнение основных требований курса предполагает получение трех зачетных единиц, а выполнение дополнительного задания преподавателя дает еще три дополнительные зачетные единицы: *«Просто посещение и презентация это четыре кредита, а если ты пишешь работу, то тебе еще шесть прибавляют.»* Информант 4. Таким образом, студенческая академическая мобильность может вовсе не предполагать повышения профессиональной компетентности будущих специалистов.

В ходе анализа полученных данных был выявлен основной фактор, влияющий на организацию учебного процесса участников студенческой академической мобильности. Перед студентами стоял выбор: посещать курсы на государственном языке страны вместе с постоянными (регулярными) студентами или специальные курсы на английском языке, рассчитанные преимущественно на иностранных студентов, обучающихся временно. Три опрошенных студента СПбГУ посещали курсы на государственном языке страны, в которой проходили учебную стажировку. Соответственно обучение проходило вместе с постоянными, местными студентами. Шесть студентов СПбГУ проходили обучение на английском языке. Все информанты в целом

остались довольны обучением в зарубежном вузе: *«Задания интересные... проекты, работы в группах очень много.»* (Информант 7); *«Очень классно организован процесс, все слушают, всем интересно. Мне понравилось»* (Информант 9). Студенты СПбГУ, обучавшиеся в рамках академической мобильности в зарубежных вузах, отметили следующие особенности. Экзамены проходили только в письменной форме, часто аттестация курса предполагала выполнение какого-либо письменного задания: *«Все экзамены проходили в письменной форме, а не в устной.»* (Информант 8); *«У нас не было экзаменов. У нас был проект, написание эссе.»* (Информант 9). На занятиях студенты постоянно взаимодействовали друг с другом и преподавателем, занятия были достаточно интерактивными: *«У нас были очень интерактивные лекции и семинары.»* (Информант 8); *«В основном все занятия были интерактивные, в форме семинаров. Было больше общения с преподавателями, и оно было более личным.»* (Информант 6); *«Там лекции и семинар одновременно. Как-то интерактивно все проходит. <...> У нас все время было какое-то общение, мы все время что-то обсуждали»* (Информант 4); *«Там лекций мало. Процентом 15 от всего, что есть - это лекции, процентов 75 семинары.»* (Информант 1). Некоторые информанты отметили следующую особенность – у всех курсов была разная продолжительность, экзамены необходимо было сдавать по окончании курса, не было экзаменационной сессии: *«Как курс кончается, сразу экзамен. <...> Нет авралов – вот это самое главное отличие.»* (Информант 5). Все перечисленные особенности информанты оценили положительно. Любопытно, что каждый опрошенный студент СПбГУ описал систему образования зарубежного вуза как более гибкую, свободную, предоставляющую большую возможность удовлетворения личных научных интересов, предполагающую самостоятельный выбор траектории профессионального развития. Важно отметить, что анализ ответов студентов СПбГУ, временно обучавшихся за рубежом, не выявил принципиальных отличий между занятиями на

государственном языке страны обучения, посещаемыми преимущественно местными постоянными студентами, и занятиями на английском языке. Кроме того, занятия, проводимые на английском языке, активно посещались и местными, постоянными студентами.

Среди опрошенных студентов зарубежных вузов, обучавшихся в СПбГУ в рамках программы академической мобильности, четверо выбрали курсы как на английском, так и на русском языках, а другие пять посещали курсы исключительно на русском языке. Студенты зарубежных вузов оказались менее удовлетворены учебным процессом во время стажировки. Те, у кого была возможность сравнить курсы, проводимые на английском языке, с курсами, проводимыми на русском языке, отметили последние как менее интерактивные, теоретически, а не практически направленные: «*На западе обучение не теоретическое, а практическое. В России, мне показалось, было много теоретической части*» (Информант 10); «*It was a little bit boring because it was three hours for one subject. And seminars also often looked like lectures. / Было немного скучно, потому что занятие по одному предмету длилось три часа. И семинары часто также выглядели как лекции.*» (Информант 11); «*Другие курсы типа «Зарубежная литература» были официальными курсами. Там преподаватель говорил, а студенты писали. Мне кажется, на официальных курсах студенты не общаются с преподавателем так много, как в Италии. На официальном курсе преподаватели говорили только то, что по программе, и заканчивали занятия в точное время.*» (Информант 17); «*Учебный процесс отличается очень сильно. В Германии профессора все время говорят со студентами, общаются, чтобы преподаватель всегда знал, понимают его студенты или нет. <...> А здесь в России как в школе сидят все смиренно, профессор рассказывает и не допускает вопросов и даже не разговаривает со студентами. Читать-писать и все.*» (Информант 15). Два информанта обратили внимание на то, что студентов могли спрашивать в принудительном порядке: «*В России есть такой список студентов, и вот где палец*

*преподавателя остановился, тот и отвечает.» (Информант 14); «Что очень отличает Германию от России – тут берут кого-то и спрашивают, хотя ты не поднял руку. У нас такого нет. Если не поднял руку тогда – всё, никто не поднял, и преподаватель сам ответит себе на вопрос. А тут просто берут каждого, кого хочет. У меня тут на каждом курсе такое.» (Информант 16). Однако информантами были отмечены и положительные стороны обучения в рамках программы академической мобильности. Помимо такой особенности как самостоятельный выбор интересующих курсов, которую так же отметили и студенты СПбГУ, студенты из Словакии обратили внимание на то, что преподаватели заранее предоставляют материал, который необходимо освоить к экзамену: *«The teachers gave us the exam questions before the exams. It was really nice. We don't have this in Slovakia. It's good because you know what to study. In Slovakia, it is different. Sometimes you read a book and you don't know what you need for the exam. / Учителя дали нам экзаменационные вопросы до самого экзамена. Это было очень хорошо. У нас в Словакии такого нет. Это хорошо, потому что ты знаешь, что учить. В Словакии по-другому. Иногда ты читаешь книгу и не знаешь, что именно тебе нужно для экзамена.» (Информант 11); «We have for exams here, for example, forty questions, and you know that you will have only these forty questions. In Slovakia you can have two books of six hundred pages and you have to study all of them. And you don't know the questions you get. / Для экзаменов здесь, например, у нас было сорок вопросов, и ты знаешь, что у тебя будут только эти сорок вопросов. В Словакии у тебя может быть две книги по шестьсот страниц и тебе нужно выучить их полностью.» (Информант 12). Кроме того, семь информантов из девяти отметили отзывчивость преподавателей, лояльное отношение к иностранным студентам.**

Таким образом, обучение в рамках программы академической мобильности очень отличается от регулярного обучения в основном, базовом вузе. Во время обучения в рамках программы академической мобильности

студенты сами выбирают курсы – составляют учебный план на семестр, самостоятельно принимают решения, по каким из них необходимо сдать экзамены – получить зачетные единицы. Участники студенческой академической мобильности имеют более гибкое учебное расписание, могут выбирать дни обучения, а также регулировать сроки начала и окончания учебного семестра, поскольку курсы при таком обучении менее продолжительны. Также очевидна разница в системах образования разных стран: разные изучаемые дисциплины даже в рамках одной специальности, разные организации учебного процесса, разные методики преподавания, разные способы коммуникации на занятиях.

Результаты исследования продемонстрировали некоторые слабые стороны организации учебного процесса во время академической мобильности, показали необходимость тщательной работы над реализацией целей Болонского процесса для наиболее эффективного содействия повышению профессиональной компетентности студентов. Однако рассмотренная практика в любом случае предполагает трансформацию социокультурной компетентности студентов. Обучение в рамках непривычной системы образования в процессе участия в программе академической мобильности всегда предполагает знакомство с особенностями образовательных программ, изучение новых способов организации учебного процесса, новых методов взаимодействия во время занятий в других социальных и культурных условиях. Система образования может многое сказать о политической, экономической, культурной и социальной ситуации в стране. Так, знакомясь с другой образовательной системой, студент приобретает новые социокультурные знания. Особое влияние на расширение социокультурной компетентности участника студенческой академической мобильности оказывает регулярная межкультурная коммуникация в процессе обучения на иностранном языке.

Таким образом, совершенствование условий осуществления рассмотренной практики необходимо для содействия росту не только

профессиональной, но и социокультурной компетентности учащихся. Выявленные проблемы могут лишить студентов возможности приобретения необходимых для успешной деятельности в современном глобальном обществе социокультурных знаний и навыков.

Несмотря на особую значимость обучения во время участия в программе академической мобильности, не менее важную роль играют способы организации досуговой деятельности студентов. В ходе интервью было выявлено, что наиболее важной внеучебной активностью участников программ академической мобильности являются путешествия, которые также следует выделить как отдельную особую практику расширения социокультурной компетентности.

5. Практики путешествий как фактор трансформации социокультурного опыта

В ходе анализа интервью было выявлено, что особую значимость для участников студенческой академической мобильности представляют путешествия. Сама академическая мобильность для студентов – это, в первую очередь, путешествие в другую страну на длительный срок. Кроме того, большинству студентов во время участия в программе академической мобильности удалось дополнительно попутешествовать. Информанты рассказали о групповых поездках в другие города и страны, организуемые сотрудниками международных отделов вузов. Такие поездки неоднократно осуществляются в течение учебного семестра. Все желающие могут подать заявку и отправиться в путешествие с другими студентами. Эти поездки входят в специально организуемые для участников студенческой академической мобильности мероприятия, описанные ранее. Проблема, отмеченная респондентами, заключается в том, что места на такие путешествия ограничены, а информацию о них не всегда просто вовремя получить. Спрос на подобные путешествия, исходя из полученных данных, пока превышает предложение. У каждой такой поездки есть организатор.

Возможно, большее количество организаторов позволило бы принимать участие в групповых путешествиях большему количеству желающих студентов, что решило бы существующую проблему.

Однако участники академической мобильности могут самостоятельно организовывать поездки в другие города и страны. Все опрошенные студенты во время академической мобильности уделили время путешествиям. Сравнивая опыт студентов СПбГУ и опыт студентов зарубежных вузов, следует отметить следующую особенность. Постоянные студенты СПбГУ, граждане Российской Федерации, отправляясь на временное обучение в страны Европейского Союза, часто заранее планировали свои путешествия. Получение студенческой визы предоставляет возможность свободно передвигаться по странам Европейского Союза в течение достаточно длительного срока, обеспечивает дополнительную мобильность. Студенты отметили легкость перемещения из одной европейской страны в другую не только в связи с отсутствием необходимости оформления дополнительных документов, но и в связи с удобствами расположения стран, их близости друг к другу, а также невысоким ценам на билеты. Неоднократно было отмечено, что путешествия из России стоят намного дороже, осуществить их проблематичнее, поэтому студенты старались как можно больше путешествовать, проживая в течение учебного семестра в странах Европейского Союза.

О путешествиях во время участия в программах академической мобильности информанты говорили следующее: *«Каждые выходные мы ездили в какой-то город. Очень много путешествовали. В регионе, где я жил, я посетил почти все города. Я очень много городов посетил... Ну, городов десять-двенадцать я посетил. Еще я ездил в Италию. Мы купили билеты на Райнэйр (авиакомпания) всего за 30 евро туда - обратно. Я все время задумывался над тем, как европейцам клёво живется...просто взял да поехал в другую страну. В этом плане у них очень большое преимущество...»* (Информант 1); *«Если поездки домой не считать, то в*

сентябре я ездила в Ригу, в начале октября на неделю на Сицилию, потом оттуда в Берлин на несколько дней. В ноябре началась немного запара по учебе. А в декабре, когда уже все с учебой закончилось, после Рождества поехали в путешествие: Варшава, Прага, отмечали Новый Год там, и Вена. Ну и последняя поездка в январе в Италию.» (Информант 6); «У меня было два путешествия: один раз в Рим и второй раз в Лиссабон...<...> Там просто гораздо проще уехать куда-нибудь из Франции, чем из России.» (Информант 7); «Я путешествовала очень много, времени не теряла. <...> Я куда-нибудь ездила каждые два дня, иногда каждый день ездила, в разные города, разные страны.» (Информант 9).

У студентов зарубежных вузов, обучавшихся в рамках программы академической мобильности в СПбГУ, были иные условия. Информанты отметили, что Россия – очень большая страна, и путешествия даже внутри страны требуют значительных материальных и временных затрат: *«Проблема путешествий по России в том, что надо всегда регистрироваться. <...> Даже когда мы жили в гостях или в отеле, мы всегда должны были еще раз регистрироваться, опять все бюрократические вопросы решать. Это было очень неудобно, конечно, потому что каждый раз нужно было все документы отдавать и так далее. В Европе у нас нет такой проблемы, потому что с паспортом мы можем выезжать даже за границу без проблем.» (Информант 17).* Однако все же многие из них (шесть человек) так же проводили свободное время, путешествуя, чаще всего по городам России или в такие страны как Литва, Латвия, Эстония и Финляндия в связи с близостью их расположения по отношению к Санкт-Петербургу. *«На поезде по транссибирской магистрали мы путешествовали по России, я и мой друг-сосед по комнате, и, я думаю, что мы попутешествовали довольно много. Мы ехали из Санкт-Петербурга во Владивосток. Мы ночевали одну ночь в Казани, одну в Екатеринбурге, три ночи в Иркутске, потому что мы хотели посмотреть Байкал, там ночевали на острове Ольхон. Потом еще мы ночевали две ночи во Владивостоке.» (Информант 10); «Saint Petersburg is*

such a huge city, so I would say we travelled every day. <...> I travelled to Moscow and Velikiy Novgorod and Vyborg and others... / Санкт-Петербург такой огромный город, что, я бы сказала, мы путешествовали каждый день. <...> Я путешествовала в Москву, Великий Новгород, Выборг и в другие города...» (Информант 11); «Я был в Хельсинки, в Талине, в Великом Новгороде, в Казани и в Екатеринбурге. Я думаю, это много.<...> Путешествовал по России на поезде. У нас почти нет ночных поездов. Здесь поезд – это как жизнь, что-то совсем другое. Первый раз, это очень интересно было. <...> Даже путешествия по Европе, они тоже были необычными. Хельсинки и Талин ближе к Петербургу, чем к Германии, поэтому из Петербурга дешевле и лучше туда путешествовать. Я бы не поехал в Прибалтийские страны, если бы не был в Петербурге.» (Информант 13).

Таким образом, для постоянных студентов СПбГУ участие в программах академической мобильности – это дополнительная возможность попутешествовать, посетить разные города и страны при более выгодных и комфортных условиях. Для студентов зарубежных вузов, приехавших на временное обучение в СПбГУ, – это главным образом возможность лучше изучить страну, выбранную для прохождения учебной стажировки.

Путешествия как способ проведения свободного времени обычно предполагают знакомство с особенностями культуры, социальными правилами, порядками других стран, изучение новых мест, общение с иностранцами. Студентов, решивших принять участия в программе академической мобильности, часто привлекают эти возможности. Со слов информантов, времени на путешествия было достаточно много, поскольку учеба у большинства занимала лишь 3-4 дня в неделю. Кроме того, в течение учебного семестра есть праздничные дни, позволяющие отправляться в путешествия на длительный срок. Дополнительно путешествуя, участник студенческой академической мобильности не один раз за период учебной стажировки сталкивается с необходимостью адаптироваться к новым

социокультурным условиям, что, конечно, оказывает влияние на расширение его социокультурной компетентности.

Таким образом, исследуя студенческую академическую мобильность в рамках парадигмы мобильностей Джона Урри, были изучены различные движения, перемещения, осуществляемые в рамках особых практик, поддерживающих определенные социальные отношения. Выделенные практики являются основой студенческой академической мобильности – наиважнейшей образовательной программы, способствующей формированию профессионально и социокультурно компетентной личности, готовой к успешной деятельности в современном глобальном и мобильном мире. Возвращаясь к точке зрения Тима Крессвелл, современный человек – мобильный человек, обладающий богатым социокультурным капиталом, расширению которого активно способствует участие в программах студенческой академической мобильности. Значимость академической мобильности подтвердили и сами участники программ. На вопрос: «Для чего нужны студентам программы академической мобильности?» информанты отвечали следующим образом: *«Такой опыт ценен как в академическом, так и в культурном плане. Он также помогает лучше понять себя, оценивать свои возможности. С таким опытом ты также можешь лучше понимать других людей и быть более открытым. Открывать для себя новые интересы и возможности, расширять круг общения. Ценнейший опыт.»* (Информант 6); *«В моем представлении, такие поездки буквально открывают глаза на мир, помогают взглянуть на привычное под другим углом, пересмотреть многое в своей жизни.»* (Информант 8).

По словам информантов, очевидно, что опыт участия в программах академической мобильности оказал существенное влияние не только на смену их научных интересов и отношения к учебе в целом, но и на приобретение знаний, навыков и качеств, не напрямую связанных с академической деятельностью: *«Я узнал много о культуре, посмотрел, как живут люди в других городах России, сравнивал уровень жизни в России и в*

своей стране.» (Информант 10); «Все новые знания, которые я получила за поездку, это всё – личные знания. Я проверила на личном опыте, как жить одной в другой стране, где люди говорят на другом языке, научилась решать проблемы самостоятельно. <...> До этой поездки характер у меня был очень «квадратный»...очень четкий, организованный... ну...надо так и так делать, потому что вот именно так нужно. А теперь мне открылся большой мир, и я узнала, что многие вещи не так важны, как кажется. Ну, это было личное познание, личный опыт. И когда я вернулась, мне казалось, что я по-другому стала общаться в университете, по-другому стала относиться к учебе, мне было легче подготовиться к экзаменам, потому что я уже понимала, что важно, а что не важно. Я стала более спокойна, открыта, менее «квадратная.» (Информант 17); «Временное обучение очень повлияло на меня! По-моему, каждый студент должен пройти такое обучение, чтобы расширить свой кругозор и узнать больше о своей культуре и о других.» (Информант 18).

Часто студент говорили о том, что после участия в программе они стали более открытыми, толерантными, самостоятельными: *«Я стал по-другому мыслить, по-другому на вещи смотреть <...>... я раньше больше закрытым человеком был, мне было тяжело. Мне стало легче подойти к незнакомому человеку и попросить то, что мне нужно, я приобрел уверенность в общении. <...> Стал намного больше рефлексировать, заниматься самоанализом.» (Информант 1); «Мне кажется, сама по себе я была более закрытым человеком раньше. А после обмена как-то проще стало находить с людьми общий язык, что ли...если бы раньше у меня вот так попросили дать интервью, я бы ну согласилась помочь, но для меня это было бы трудно. Сейчас же я с легкостью с тобой разговариваю.» (Информант 4).*

Кроме того, опыт участия в рассматриваемых программах определил планы на будущее некоторых информантов: *«Это была полная самостоятельность, полная свобода. И смена научных интересов у меня*

произошла – это факт. Планы на дальнейшее обучение изменились, потому что я не думала, что захочу поступать туда, куда я хочу поступать теперь. Это связано именно с опытом поездки.» (Информант 5); *«Definitely it was a valuable experience to stay one semester in SPB because I'm still in touch with people from different countries. I can speak Russian, English and now I can imagine I'm ready to go for one semester abroad again in September. / Определенно, семестр обучения в Петербурге был очень ценным опытом потому что я до сих пор поддерживаю общение с людьми из разных стран. Я могу говорить по-русски, по-английски и теперь, полагаю, я готова к еще одному семестру за рубежом.»* (Информант 11); *«... я влюбилась в Санкт-Петербург, и было бы замечательно вернуться года через два, чтобы преподавать итальянский язык. Или работать экскурсоводом.»* (Информант 18).

Результаты эмпирического исследования продемонстрировали, что академическая мобильность всех студентов осуществляется по единым организационным правилам, изложенным в официальных положениях Болонской декларации. Каждый участник студенческой академической мобильности сталкивается с необходимостью выполнения определенного набора практик. В ходе исследования было выделено пять основных практик, так или иначе осуществляемых каждым студентом. Условия, в которых реализуются данные практики, а именно непривычная для участника социокультурная среда – другая страна, другой язык и так далее, оказывают влияние на трансформацию социокультурной компетентности. Однако способы осуществления данных практик уникальны. Они зависят от места и времени, от инфраструктуры, обеспечивающей возможность реализации практики, от индивидуальных особенностей студента, а также от социальных отношений, которые студент выстраивает в процессе определенной практики. Способ осуществления той или иной практики влияет на то, как будет трансформироваться социокультурная компетентность. В ходе исследования были выявлены несколько возможных способов осуществления каждой из

выделенных практик с описанием потенциальных результатов. Также были подробно описаны условия, характерные для того или иного способа осуществления выделенных практик. Конечно, выявленные и проанализированные способы осуществления практик расширения социокультурной компетентности студентов во время их участия в программах академической мобильности не ограничиваются данным исследованием, оставляя пространство для дальнейшего изучения.

Заключение

Изучив студенческую академическую мобильность как способ расширения социокультурной компетентности, была достигнута главная цель данной работы и подтверждена основная гипотеза исследования. Все поставленные в исследовании задачи были решены в процессе выявления и анализа особых практик расширения социокультурной компетентности участников студенческой академической мобильности. Выявление таких практик осуществлялось посредством анализа данных, полученных методами саморефлексии и глубинного полуструктурированного интервью со студентами, имеющими опыт академической мобильности. В процессе эмпирического исследования было выявлено пять таких практик:

1. Приобретение навыка решения формальных вопросов (приобретение различных товаров и услуг, оформление официальных документов и др.). В рассматриваемых условиях, то есть в непривычной социокультурной среде, данная практика предполагает изучение новых правил, требований, законов, а также взаимодействие на иностранном языке с сотрудниками различных учреждений, организаций. При успешной реализации данной практики студент приобретает знания, умения и качества, необходимые для межкультурной коммуникации в конкретных условиях, с учетом культурных и социальных норм в определенной среде;
2. Практики адаптации к непривычному физическому и социокультурному пространству. Эта практика подразумевает первичную интеграцию в незнакомую среду: ориентирование на незнакомой местности, изучение новой транспортной системы и правил дорожного движения, привыкание к другим нормам, поведения в общественных местах и т.д. Решение подобных задач оказывает влияние на трансформацию социокультурной компетентности;
3. Приобретение социокультурных знаний и навыков посредством участия в специально организованных мероприятиях. Особые мероприятия для студентов, приехавших в зарубежный вуз на длительную учебную стажировку, способствуют социокультурной адаптации к новой среде, знакомству с особенностями культуры разных стран, активной межкультурной коммуникации;
4. Повышение профессиональной и социокультурной компетентности через обучение в рамках другой системы образования. Участие в непривычно организованном учебном

процессе, знакомство с новыми методиками преподавания, приобретение новых знаний в процессе изучения необычных дисциплин, решение различных академических задач на иностранном языке способствует приобретению важных знаний и навыков;

5. Практики путешествий как фактор трансформации социокультурного опыта. Академическая мобильность – это в любом случае путешествие. В результате анализа полученных данных выяснялось, что во время зарубежной стажировки особенно важной досуговой деятельностью для студентов являются именно путешествия. Путешествия как способ проведения свободного времени предполагают знакомство с особенностями культуры, социальными правилами, порядками других стран, изучение новых мест, общение с иностранцами.

Так, студенческая академическая мобильность способствует формированию социокультурной компетентности личности уже на этапе обучения в вузе. Реализация выделенных практик ведет к приобретению наиважнейших знаний, навыков и личностных качеств, необходимых для успешной жизнедеятельности в современном глобальном мире. В связи с одной из важнейших тенденций развития современного общества, а именно усилением международной экономической, политической, культурной и социальной интеграцией, студенческая академическая мобильность приобретает особенно важную роль, что обуславливает актуальность и значимость настоящего исследования. В мире, где социальные отношения не ограничены территориями национальных государств, для успешной деятельности и продуктивного взаимодействия индивид должен обладать социокультурными знаниями и навыками, приобретению которых активно способствует участие в программах студенческой академической мобильности.

Анализ полученных в ходе эмпирического исследования данных показал, что выявленные практики осуществляются всеми участниками студенческой академической мобильности независимо страны, университета и программы обучения. Однако способы осуществления уникальны в связи с их зависимостью от определенных условий. В результате исследования был выявлен ряд условий, которым необходимо уделять особое внимание, совершенствовать для наиболее комфортной и продуктивной реализации описанных практик:

- Предоставление помощи участникам программ студенческой академической мобильности в решении различных формальных вопросов, в первую очередь, подготовки официальных документов. В случае некоторых опрошенных студентов был выявлен недостаток помощи, оказываемой сотрудниками отделов академической мобильности. При наличии четких и полных инструкций, рекомендаций студент мог бы лучше освоить процедуры оформления разнообразных документов, уверенно чувствовать себя при повторной необходимости решения подобных задач;
- Оказание поддержки в период адаптации к новому физическому и социокультурному пространству. Было выявлено, что в нескольких случаях отсутствие такой помощи затруднило интеграцию студентов в новую среду. Студенты выразили страх изучения нового пространства, сложности выстраивания социальных отношений, повлекшие за собой ограничения в приобретении важных социокультурных знаний и навыков;
- Информационная обеспеченность студентов о мероприятиях, специально организуемых для содействия их социокультурной адаптации. Некоторые информанты упустили возможность

принять участие в подобных мероприятиях в силу отсутствия или недостаточного знания о них;

- Четкая организация учебной деятельности в рамках программ студенческой академической мобильности. Результаты исследования выявили несколько проблем, затрудняющих процесс обучения: несопоставимость учебных планов, неудобства системы перезачета учебного семестра по отдельным дисциплинам, значительная разница между учебными программами и самим процессом обучения, недоработки в организации учебного графика, расписания курсов. Указанные препятствия негативно влияют на условия осуществления одной из важнейших практик расширения социокультурной компетентности;
- Кадровая обеспеченность отделов академической мобильности вузов и информационная обеспеченность студентов о возможностях и условиях участия в коллективных путешествиях. Недостаточная информированность студентов о данном предложении, а также ограниченная возможность им воспользоваться усложняет способ осуществления одной из выделенных практик.

Таким образом, студенческая академическая мобильность была описана как способ расширения социокультурной компетентности. Были выделены и охарактеризованы особые практики, оказывающие наибольшее влияние на трансформацию социокультурного опыта студентов. Еще одним значимым результатом исследования является выявление проблем, препятствующих приобретению наиважнейших знаний и навыков участниками программ студенческой академической мобильности.

Практическая значимость работы заключается в выдвижении некоторых рекомендаций по совершенствованию условий реализации

выявленных практик расширения социокультурной компетентности студентов. Так, рассматривая студенческую академическую мобильность как способ расширения главным образом социокультурной, а не профессиональной компетентности, на основе результатов исследования можно предложить следующие рекомендации. Прежде всего, необходимо разработать четкие инструкции, регулирующие процедуру оформления документов, необходимых для длительной зарубежной учебной стажировки. Такие инструкции следует оформить в некий «Гайд», учебное пособие, согласно которому студент мог бы пошагово выполнять необходимые задачи, должным образом изучая все формальные процедуры. При этом необходимо уделять особое внимание кадровой и информационной обеспеченности отделов академической мобильности вузов. Кроме того, в связи с выявлением особой значимости деятельности личных помощников – тьюторов, а также обнаружением недостатка кадров в отделах академической мобильности вузов, в том числе неформальных (волонтерских), необходимо содействовать развитию студенческих волонтерских организаций, активно развивать данный департамент вузов, поощрять активность студентов в данной сфере. Учитывая высокую значимость специально организуемых для участников академической мобильности мероприятий, включая коллективные поездки, следует уделять им особое внимание. Необходимо улучшить каналы информирования участников о проводимых мероприятиях, усовершенствовать презентации мероприятий, поощрять участие в них (даже существующим способом – награждением дополнительными зачетными единицами). В рамках исследования практики временного обучения в зарубежном вузе выяснялось, что наиболее эффективной является система перезачета учебного семестра по всему периоду обучения. Однако даже при данной системе необходимо урегулировать сроки и правила утверждения индивидуальных учебных планов студентов, а также скорректировать учебное расписание.

С учетом выделенных практик, различных способов их осуществления с описанием потенциальных результатов, представляется возможным анализировать различные учебные стажировки в контексте их влияния на развитие социокультурной компетентности.

Список литературы

1. Алексанков А.М., Краснощеков В.В. и Мазуренко А.В. Проблемы и перспективы повышения качества программ академической мобильности // Инновационная наука. 2015. Выпуск № 10-3. С. 127-136.
2. Артамонова Е.И., Ставрук М.А. Академическая мобильность как средство интеграции российских вузов в мировую систему высшего образования // Педагогическое образование и наука. Научно-методический журнал. 2010. №1. С. 11-20.

3. Баженова Э.Д. Академическая мобильность обучающихся как важный фактор формирования мирового образовательного пространства // Человек и образование. 2012. Выпуск № 3 (32). С. 133-137.
4. Байденко В.И. Болонский процесс: проблемы, опыт, решения. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 112 с.
5. Байденко В.И. Основные тенденции развития высшего образования: глобальные и болонские измерения. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. – 352 с.
6. Блок М., Головин Н.А. Социальный капитал: к обобщению понятия // Вестник Санкт-Петербургского Университета. Серия 12: Психология, Социология, Педагогика. 2015. № 4. С. 99-111.
7. Богословский В. И., Писарева С. А., Тряпицына А. П. Академическая мобильность: реализация в Болонском процессе: Методическое пособие для студентов. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. — 55 с.
8. Богдан С.В. концептуальное содержание понятия «социокультурный капитал» // Вестник культуры и искусств. 2012. № 4 (32), С. 50-55.
9. Борисова Н.Ю. Расширение практики международной образовательной интеграции // Педагогическое образование и наука. Научно-методический журнал. 2010. №1. С. 21-27.
10. Гидденс Э. Социология; пер. с англ.: науч. ред. А. Ядов; под общ. ред. Л. С. Гурьевой, Л. Н. Иосилевича. – М.: УРСС, 1999. – 703 с.
11. Гринь Т.В. Академическая мобильность студентов как фактор развития процесса интернационализации образования // Economics, healthcare and education in the modern world. Collections of Materials of the International Scientific Conference. Poland. 2013. Vol.1. С. 102-104. [Электронный ресурс]: офиц. сайт. – Режим доступа: <http://>

- pedagogika.wszia.opole.pl/ebook/2_2013.pdf#page=102/ Дата обращения: 24.02.2017.
12. Демидова И.Д; Меньшикова Г.А; Смирнова Е.Э. Болонский процесс и возможные преобразования российской высшей школы // Журнал социологии и социальной антропологии. 2003. №4. С. 157-168.
 13. Европейский гуманитарный университет. Международное сотрудничество Кампус Европа. [Электронный ресурс]: офиц. сайт. – Режим доступа: <http://www.ehu.lt/ru/international/international-coopertion/campus-europaе>. Дата обращения: 24.02.2017.
 14. Зверев Н.И., Семин Н.В., Демчук А.Л., Житникова М.Н., Ткач Г.Ф. Академическая мобильность: проблемы выдачи и легализации документов об образовании. – М.: Изд-во МГУ, 2007. – 148 с.
 15. Зимняя И. А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.rusreadorg.ru/ckeditor_assets/attachments/63/i_a_zymnaya_competency_and_competence.pdf. Дата обращения: 24.02.2017.
 16. Зновенко Л.В. Категория академической мобильности студентов в современных педагогических исследованиях России // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2007. Выпуск № 32, том 11. С. 288-292.
 17. Куропятник М.С. Идентичность в контексте мобильности // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета. 2014. Серия 12. Выпуск 1. С. 143-148.
 18. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем: Пер. с англ. Под ред. и с предисл. А. Н. Баранова. – Москва: Едиториал УРСС, 2004. – 256 с.

19. Макарова и В.С. Соломенников. Болонский процесс: мнения и ожидания // Социологические исследования. 2007. № 6. С. 106-109.
20. Министерство Образования и Науки Российской Федерации. Развитие кооперации российских вузов и производственных предприятий. [Электронный ресурс]: офиц. сайт. Режим доступа: <http://www.p218.ru/aboutpr>. Дата обращения: 27.02.2017.
21. Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова. Международное сотрудничество. [Электронный ресурс]: офиц. сайт. Режим доступа: <https://www.msu.ru/int/stazh.html>. Дата обращения: 9.02.2017.
22. Московский государственный технический университет им. Н. Э. Баумана. Международная деятельность. [Электронный ресурс]: офиц. сайт. Режим доступа: <http://www.bmstu.ru/mstu/works/international/>. Дата обращения: 9.02.2017.
23. Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики. Академическая мобильность. [Электронный ресурс]: офиц. сайт. Режим доступа: <https://www.hse.ru/studyspravka/acmob>. Дата обращения: 9.02.2017.
24. Русакова О.Ф. Дискурс мобильности в современных коммуникациях // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2014. № 13 (184). Выпуск 22. С. 245-252.
25. Санкт-Петербургский государственный университет. Международная деятельность. [Электронный ресурс]: офиц. сайт. Режим доступа: <http://ifea.spbu.ru/студенческий-обмен/обмен-по-линии-межуниверситетского-сотрудничества>. Дата обращения: 9.02.2017.
26. Свириденко Д.Б. Глобализация пространства высшего образования как фактор актуализации феномена академической мобильности // Вестник

- Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. 2015. № 1 (22). С. 19-162.
27. Сорокин П.А. Социальная мобильность; пер. с англ. М.В. Соколовой; под общ. ред. В.В. Сапова; вступ. ст. В.А. Попова. – М.: Academia, 2005. – 588 с.
28. Тищенко Т.А. Концепции инновационной интеграции системы высшего профессионального образования в условиях Болонского процесса // Вопросы экономики и права. 2012. № 1. С.94-100.
29. Трегубова Т.М. Формирование академической мобильности студентов профессиональных школ в условиях образовательной интеграции // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2009. Выпуск № 1 (1). С. 35-39.
30. Урри Дж. Мобильности; пер. с английского А.В. Лазарева. – Москва: Праксис, 2012. – 676 с.
31. В.Н. Чистохвалов, В.М. Филиппов. Состояние, тенденции и проблемы академической мобильности в европейском пространстве высшего образования. Учебное пособие. – Москва: РУДН, 2008. – 162 с.
32. Altbach P.G. and Knight J. The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities // Journal of Studies in International Education. 2007. Vol. 11 No. 3/4. P. 290-305. [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://www.pef.uni-lj.si/ceps/dejavnosti/sp/2011-06-02/Internac.%20HE%20-%20motivations%20and%20realities%20Altback,%20Knight%2007.pdf>. Дата обращения: 19.02.2017.
33. Appadurai A. Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization. – Minneapolis: University of Minneapolis Press. 1996. – 248 p.
34. Beck U., Sznaider N. Unpacking cosmopolitanism for the social sciences: a research agenda // The British Journal of Sociology. 2006. Volume 57. Issue

1. 23 p. [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.504.3931&rep=rep1&type=pdf>. Дата обращения: 20.03.2017.
35. Butcher M., Urry J., Witchger K. Mobile Methods. Abington. – New York: Routledge, 2010. – 223 p.
36. Campus Europae. [Электронный ресурс]: офиц. сайт. – Режим доступа: <http://campuseuropae.org/>. Дата обращения: 11.02.2017.
37. Cresswell T. On the move. Mobility in the modern western world. – New York: Routledge, Taylor and Francis Group, 2006. – 327 p.
38. Dervin, F., Rosa, E.L. Research on academic mobility: An overview, list of researchers and bibliography. – Department of French Studies, University of Turku, Finland. 2006. – 250 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://core.ac.uk/download/pdf/39939935.pdf>. Дата обращения: 26.02.2017.
39. Eranet-Plus: Euro-Russian Academic Network-Plus. [Электронный ресурс]: офиц. сайт. – Режим доступа: <http://www.eranetplus.ub.edu/eranet/>. Дата обращения: 11.02.2017.
40. European Commission. Erasmus +. European programme for education, training, youth and sport. [Электронный ресурс]: офиц. сайт. – Режим доступа: https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/node_en. Дата обращения: 11.02.2017.
41. European Commission. Education and Training. Supporting education and training in Europe and beyond. [Электронный ресурс]: офиц. сайт. – Режим доступа: http://ec.europa.eu/education/tools/llp_en. Дата обращения: 11.02.2017.

42. European Higher Education Area and Bologna Process. [Электронный ресурс]: офиц. сайт. – Режим доступа: <https://www.ehea.info/>. Дата обращения: 11.02.2017.
43. Ferencz I., Wächter B. European and national policies for academic mobility. Linking rhetoric, practice and mobility trends. – Bonn: Lemmens Medien GmbH, 2012 (ACA Papers on International Cooperation in Education). – 240 p. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.aca-secretariat.be/fileadmin/aca_docs/images/members/ACA-2012-European_and_national_policies.pdf. Дата обращения: 27.02.2017.
44. Kaufmann V., Bergman M.M., Joye D. Motility: Mobility as Capital. International Journal of Urban and Regional Research. 2004. Volume 28. 4. February. Pp. 745-746. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://proxy.library.spbu.ru:2329/doi/10.1111/j.0309-1317.2004.00549.x/epdf>. Дата обращения: 14.03.2017.
45. Kim T. Transnational academic mobility, internationalization and interculturality in higher education // Intercultural Education. 2009. Vol. 20, No. 5. Pp. 395–405. [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.researchgate.net/profile/Terri_Kim2/publication/249003934_Transnational_Academic_Mobility_Internationalization_and_Interculturality_in_Higher_Education/links/541719590cf203f155ad40e1.pdf. Дата обращения: 28.03.2017.
46. Sheller M., Urry J. The new mobilities paradigm // Environment and Planning A. 2006. Volume 38. Pp. 207-226. [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/122109/mod_resource/content/1/The%20new%20mobilities%20paradigm%20Sheller%20-%20Urry.pdf. Дата обращения: 10.02.2017.

47. Teichler U. The changing debate on internationalization of higher education // Higher Education. 2004. Vol. 48, No. 1. Pp. 5-26. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://iheab.um.ac.ir/uploading/iheab.um.ac.ir/images/The_Changing_Debate_on_Internationalisation_of_Higher_Education.pdf.
Дата обращения: 18.03.2016.
48. Urry J. Mobile Sociology // British Journal of Sociology. 2000. Vol. 51, № 1. Pp. 185–203. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://proxy.library.spbu.ru:2329/doi/10.1111/j.1468-4446.2000.00185.x/epdf>.
Дата обращения: 10.02.2017.
49. Urry J. Sociology beyond Societies. Mobilities for the twenty-first century. – London, New York: Routledge, 2000. – 273 p.
50. Varghese N.V. Globalization of higher education and cross-border student mobility. Research papers. 32 p. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.536.4194&rep=rep1&type=pdf>. Дата обращения: 17.03.2017.

Список информантов

Студенты СПбГУ, временно обучавшиеся в зарубежных вузах в рамках программ академической мобильности:

Информант 1 – Данил, 22 год, студент СПбГУ, в рамках программы академической мобильности обучался в Билефельдском университете города Билефельд в Германии в течение одного семестра;

Информант 2 - Сергей, 21 год, студент СПбГУ, в рамках программы академической мобильности обучался в Билефельдском университете города Билефельд в Германии в течение одного семестра;

Информант 3 - Екатерина, 22 года, студентка СПбГУ, в рамках программы академической мобильности обучалась в Грайсфвальдском университете города Грайсфвальд в Германии в течение одного семестра;

Информант 4 - Мария, 22 года, студентка СПбГУ, в рамках программы академической мобильности обучалась в Билефельдском университете города Билефельд в Германии в течение одного семестра;

Информант 5 - Дарья, 21 год, студентка СПбГУ, в рамках программы академической мобильности обучалась в университете Восточной Финляндии города Йоэнсуу в Финляндии в течение одного семестра;

Информант 6 - Мария, 21 год, студентка СПбГУ, в рамках программы академической мобильности обучалась в Вильнюсском университете города Вильнюс в Литве в течение одного семестра;

Информант 7 - Елизавета, 21 год, студентка СПбГУ, в рамках программы академической мобильности обучалась в университете Сорбонна города Париж во Франции в течение одного семестра;

Информант 8 - Элина, 22 года, студентка СПбГУ, в рамках программы академической мобильности обучалась в Вильнюсском университете города Вильнюс в Литве в течение одного семестра;

Информант 9 - София, 21 год, студентка СПбГУ, в рамках программы академической мобильности обучалась в Билефельдском университете города Билефельд в Германии в течение одного семестра.

Студенты зарубежных вузов, временно обучавшиеся в СПбГУ в рамках программ академической мобильности:

Информант 10 - Ричард, 23 года, студент Экономического университета города Братислава в Словакии, по программе академической мобильности обучался в СПбГУ в течение одного семестра;

Информант 11 - Романа, 23 года, студентка Экономического университета города Братислава в Словакии, по программе академической мобильности обучалась в СПбГУ в течение одного семестра;

Информант 12 - Николь, 22 года, студентка Экономического университета города Братислава в Словакии, по программе академической мобильности обучалась в СПбГУ в течение двух семестров;

Информант 13 - Роберт, 23 года, студент университета Виадрина города Франкфурт на Одере в Германии, по программе академической мобильности обучался в СПбГУ в течение двух семестров;

Информант 14 - Денис, 22 года, студент Свободного университета Берлина города Берлин в Германии, по программе академической мобильности обучался в СПбГУ в течение двух семестров;

Информант 15 - Александр, 22 года, студент университета Пассау города Пассау в Германии, по программе академической мобильности обучался в СПбГУ в течение двух семестров;

Информант 16 - Сабина, 22 года, студентка университета имени Лейбница города Ганновер в Германии, по программе академической мобильности обучалась в СПбГУ в течение двух семестров;

Информант 17 - Мартина, 23 года, студентка Туринского университета города Турин в Италии, по программе академической мобильности обучалась в СПбГУ в течение двух семестров;

Информант 18 - Надя, 23 года, студентка Туринского университета города Турин в Италии, по программе академической мобильности обучалась в СПбГУ в течение одного семестра.

Гайд интервью

Вводная информация

- Как Вас зовут?
- Сколько Вам лет?
- Где Вы обучаетесь на постоянной основе (страна, город, университет, факультет, курс обучения)?
- Где Вы обучались по программе академической мобильности (страна, город, университет, факультет)?
- Когда проходило Ваше обучение за рубежом (год, курс обучения)? Сколько длилось (один-два семестра)?

Блок №1 (цели, мотивы осуществления академической мобильности, трудности на подготовительном этапе)

- Как Вы узнали о возможностях участия в программе международной студенческой академической мобильности / возможности временного обучения за рубежом (друзья, преподаватели, объявления в университете, др.)?
- Каковы были мотивы участия в данной программе (планы, цели, задачи, которые планировали реализовать во время обучения в другой стране). Основная цель поездки (например, обучение, знакомство с культурой страны, практика языка, др.)?

- Как Вы выбирали страну, город, университет, программу (эрасмус, обмен между университетами, обмен между факультетами, другие конкурсы) для временного обучения?
- Какие процедуры пришлось осуществить, чтобы пройти конкурсный отбор и стать участником программы (вступительные испытания, выполнение требований для участия)? Впервые ли столкнулись с такими процедурами, научились ли чему-то новому в процессе их осуществления?
- Владете ли Вы языком государства, в котором обучались один или два семестра, проходили зарубежную стажировку? Если да, то, на каком уровне? Улучшился ли уровень владения языком к концу обучения в другой стране? Если да, то насколько и благодаря чему (курсы, общение)?
- До этой зарубежной стажировки уже был опыт проживания за границей?

Блок №2 (потенциальные трудности осуществления академической мобильности и способы их преодоления)

- Предоставлялись ли инструкции и рекомендации по подготовке к поездке в другую страну на обучение (тьютор-бади, волонтерские студенческие организации, кураторы университета, иная поддержка)?
- Впервые ли Вы сталкивались с решением таких вопросов или уже были навыки; способны ли теперь самостоятельно осуществить подобные процедуры (оформить необходимые документы, приехать в другую страну, пройти регистрацию и так далее)?
- Была ли оказана какая-то помощь на первом этапе проживания и обучения в другой стране (встречал ли кто-то в аэропорту/на вокзале, помогал с заселением, оформлением необходимых документов,

зачислением в университет)? Если занимались всем самостоятельно, был ли опыт решения подобных проблем до этого?

- Проводились ли какие-то коллективные мероприятия, которые помогали познакомиться, пообщаться, привыкнуть к новой стране, городу, университету? Если да, участвовали ли Вы в таких мероприятиях? Оцените значимость таких мероприятий.

Блок №3 (коммуникация)

- С кем было общение в самые первые дни пребывания в новой стране? На каком языке осуществлялось общение?
- Сколько потребовалось времени на то, чтобы обзавестись постоянным кругом знакомых, друзей (тех, с кем было регулярное/наиболее частое и тесное общение в течение обучения за границей)? Где и как встретили этих друзей (общие курсы, соседство, интересы, другое)?
- Из каких стран были люди, составлявшие этот круг знакомых/друзей; на каком языке происходило общение с ними?
- Каковы были отношения с другими студентами в рамках университета (на занятиях, экзаменах, на организационных собраниях, официальных мероприятиях)?
- Каковы были отношения с преподавателями и другими членами профессионального коллектива вуза?
- Каковы были отношения с соседями (комната, квартира, общежитие)?
- Как и на каком языке происходило взаимодействие с местными жителями (в магазинах, больницах, кинотеатрах, кафе, других общественных местах)?

- До этой зарубежной стажировки был ли опыт общения с иностранцами (какой, где, с кем именно, продолжительный или нет)

Блок №4 (учебный процесс)

- Каким образом был организован учебный процесс (выбор направления, курсов, организация занятий, проверочных работ, язык обучения, работа преподавателей)?
- Каким образом отличалась организация учебного процесса в зарубежном вузе от учебной организации в домашнем вузе (семинары, лекции, экзамены, продолжительность курсов)? Какие трудности вызывали эти отличия, удалось ли их преодолеть?

Блок №5 (деятельность)

- Были ли Вы вовлечены в какую-то дополнительную деятельность (работа, дополнительные образовательные курсы и т.д.)?
- Каким образом проводили свободное от учебы время (развлечения, путешествия, спорт)? Отличался ли режим дня от режима, который вы соблюдаете в родной стране?

Блок №6 (рефлексия респондентов)

- Если обобщить полученный опыт, какие знания, навыки, привычки, может быть, качества характера Вы приобрели?
- Какие проблемы, трудности, связанные с зарубежной стажировкой, оказались наиболее влиятельными, сложно разрешимыми?
- Произошла ли смена интересов, в том числе научных, а также приоритетов, жизненных планов (направление обучения, карьерные планы, планы на место дальнейшего проживания)?

- Оцените, пожалуйста, значимость временного обучения в другой стране (насколько оно повлияло на Вас, насколько важны такие программы обучения за рубежом)?

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Пример транскрипта интервью

Сергей, студент СПбГУ, по программе академической мобильности обучался в Билефельдском университете города Билефельд в Германии в течение одного семестра. Сергей является моим однокурсником, знает о моем исследовании, поэтому сразу откликнулся на просьбу о разговоре. Приятельские отношения повлияли на открытость и информативность разговора.

Разговор проходил в кафе. Длительность записи – 00:36. Для идентификации интервью я попросила Сергея представиться и назвать место его обучения.

Начало записи.

И: Итак, представься, пожалуйста.

Р: Меня зовут Вербицкий Сергей Анатольевич, я являюсь студентом четвертого курса факультета социологии бакалавриата СПбГУ, и на данный момент мне 21 год.

И: Хорошо, спасибо. Где ты обучался по программе академической мобильности?

Р: По программе академической мобильности я обучался в университете Билефельда в Германии в федеральной земле Северный Рейн-Вестфалия на факультете социологии.

И: Будучи студентом какого курса?

Р: Четвертого.

И: Как ты узнал о возможностях участия в какой-то программе, которая позволяет поехать учиться за рубеж временно?

Р: Изначально для меня не было секретом, что таких программ у нашего университета существует великое множество, но особенно меня заинтересовала программа по линии межфакультетского сотрудничества с университетом Билефельда, в котором я собственно обучался, и университетом Магдебурга. В университете Билефельда для меня были более комфортные условия, что касались непосредственно процесса обучения, финансовых вопросов, вопросов языка и так далее. Поэтому я подавал три семестра подряд на программу в Билефельде и после полутора лет таких бесконечных мук я в итоге все-таки попал туда, куда очень сильно хотел.

И: А какая мотивация была?

Р: Информация у нас была изложена на сайте факультета и на бесчисленном множестве информационных стендов.

И: Ага...то есть ты просто увидел объявление и решил – моё, поеду!?

Р: Да.

И: Хорошо.

Р: А мотивацией для меня было безграничное желание провести хоть сколько-нибудь длительный срок за границей, вероятно в плане обучения тоже. И в принципе для меня всегда было мечтой попасть на длительный срок за границу. Повторяю сам себя...

И: А не важна была страна? Главное, за границу? Ну, или, может быть, главное – Европа?

Р: Я рассматривал да, преимущественно Европейские государства, поскольку Восток или Африка меня интересуют очень посредственно.

И: Хорошо, я поняла. Расскажи, пожалуйста, что планировал сделать за эту программу? Может, какие-то определенные цели были. Это же должно относиться к тому, как ты туда попал, выиграл этот конкурс. Что нужно было сделать для того, чтобы выиграть конкурс и участвовать в этой программе?

Р: Ну я бы не сказал, что процесс отбора напрямую зависит от целей, которые я ставил на программу по обмену, но процесс отбора проходил по итогам собеседования, которое включало в себя обсуждение научного проекта, который я подавал в комплекте документов, и который включал в себя изложение научного проекта, который планировал реализовывать в Билефельде в рамках семестра академической мобильности.

И: Это основное требование, да, было?

Р: Ну да.

И: А по поводу успеваемости в университете за прошлые семестры, уровень знания языка какого-либо: английский/немецкий...не знаю, что от вас требовалось...

Р: Заявку можно было подавать либо на английском либо на немецком и уровень знания языка по большому счету подтверждался именно в начале собеседования, то есть, поскольку для обучения за границей у тебя требуется

владение академическим английским, то ты это собственно подтверждаешь через изложение своего научного проекта. Да, очевидно...какой был второй вопрос?

И: У тебя на английском проект был?

Р: Да.

И: Ты все на английском делал, защищал на английском, презентовал на английском?

Р: Мой уровень немецкого не позволял на тот момент это все делать. Скорее всего не позволяет и сейчас.

И: Проект, значит. Оценки, успеваемость важна была?

Р: Формально выписка из учебного отдела об успеваемости требовалась, но она, насколько я знаю, абсолютно не котировалась. То есть требовался сам факт наличия твоего предыдущего обучения в университете.

И: Ну да, мне многие студенты говорили: «Вряд ли мои оценки как-то повлияли на возможность участия...».

Р: Вообще никак. Вот если это программа в рамках межуниверситетской мобильности, то там – да, там требуется средний балл, на который, впрочем, и сейчас уже не так обращают внимание. Я знаю, потому что я сейчас подал на обмен на следующий семестр.

И: Ты уже решил, что ты точно являешься студентом магистратуры?

Р: Если я не буду являться, я не поеду собственно...

И: А можно, не поступив еще куда-либо, подавать заявку на программу? А какого направления, например? Сам выбираешь, что угодно? Там же это важно. Перезачет предметов, например. Как это делать?

Р: Перезачет предметов происходит путем того, набираешь ли ты тридцать кредитов - академических единиц.

И: То есть ты просто подал заявку и ждешь?

Р: Да. Когда я подавал сейчас, то по информации от работников отдела академической мобильности студентов я узнал, что просто указываешь направление, на котором ты, как ты предполагаешь, будешь вероятнее всего учиться, а в случае со сменой профиля, просто его меняешь и все.

И: Ладно, давай теперь вернемся к мотивации, которая у тебя не совпадает с основным заданием.

Р: Вообще нет.

И: Что было главной целью?

Р: Ну, во-первых, для меня не было секретом, что это, в первую очередь, бесценный опыт в абсолютно различных областях, то есть для меня, например, было целью овладение языком, определенная академическая деятельность – этого тоже нельзя отрицать, потому что я тоже был заинтересован в учебе. Потом это естественно заведение новых друзей, это завязывание помимо непосредственных друзей каких-то новых связей, которые могут быть полезны и применимы в дальнейшем. Ну если вот так вот абстрактно очертить круг целей, которые я перед собой ставил, я могу сказать, что они просто с огромным избытком удовлетворились, потому что помимо этого я встретил девушку, достаточно много путешествовал, могу сказать, замечательно проводил время в компании прекрасных людей. Собственно да, все...я считаю, это было лучшее время моей жизни.

И: Хорошо, ну по деятельности я еще подробнее спрошу тебя потом. Ты уже частично ответил, но все же выбирал страну ты как? Почему именно Германия? Просто потому что программа Билефельда более...ну как сказать...стипендия...комфортная?

Р: Ну у меня в принципе было немного вариантов, потому что на тот момент я не проходил по параметру среднего балла в том числе и по некоторым другим критериям программ межуниверситетской мобильности, там действительно очень много программ, но я не проходил по критериям на тот момент, и в принципе меня всегда интересовали германоязычные страны, то есть здесь все вот так вот слилось воедино.

И: Хорошо, я поняла. Уровень немецкого у тебя какой был до того, как ты поехал туда?

Р: Как выяснилось, B1.

И: А как это выяснилось?

Р: В у нас был входящий тест.

И: Да?

Р: И обязательный для всех студентов, приезжающих. И для приезжающих в зимнем семестре был обязателен интенсивный курс немецкого языка длиной в месяц. Но я потом еще взял себе курс немецкого на весь семестр.

И: А вернулся ты с каким уровнем?

Р: B2.

И: Завершенный, сдал прям?

Р: Ну сертификат есть, но он не сказать, что международный. Билефельдский сертификат у меня B1.2. А здесь я приехал и для того, чтобы подать вот сейчас уже заявку на мобильность на следующий семестр и чтобы набрать больше баллов по портфолио, нужен был какой-либо документ о моем знании немецкого и я получил вот сертификат DAAD. Это тест DaF, который ведется в университете Герцена бесплатно и это тест, состоящий из восьми текстов с пропусками, то есть тебе просто нужно пропуски заполнить.

Он годится только в качестве подтверждения языка вот в рамках таких программ. Больше он не годен ни на что абсолютно. Ну это вообще не официальное подтверждение по большому счету.

И: Ну, а сам по ощущениям ты улучшил немецкий? У тебя была практика немецкого там?

Р: Конечно. Я старался говорить только на немецком. Кроме тех людей, которые не говорили по-немецки.

И: С ними на английском общался, да?

Р: Да. А так в университете, в городе, в общежитии, во всяких заведениях, в банках, в спортзалах, на футболе... везде по-немецки старался говорить. Не старался, а говорил по итогу. Но сначала, как только приехал, больше по-английски, а там уже... чем дольше был срок пребывания, тем больше было немецкого.

И: Хорошо, поняла. Ты, получается, написал, исследовательский проект, правильно?

Р: Да.

И: Как с документами? Бюрократии очень много? У тебя впервые в жизни было такое, что тебе самостоятельно приходилось решать миллион вопросов с документами?

Р: Ты имеешь в виду еще до отправления?

И: Да, для стажировки все эти документы. Ну и непосредственно во время обучения там тоже.

Р: Ну смотри, во-первых, документы непосредственно до стажировки подразделяются на документы, которые я подавал непосредственно на сам конкурс, и те документы, которые я подавал уже после конкурса, но до отправления, в том числе на визу. Но, поскольку я подавал на этот конкурс в

течение трех семестров подряд, то я уже собственно выучил все наизусть. Именно подача документов на конкурс для меня сложной не была. Гораздо более сложным и непривычным был поиск жилья, подтверждение того, что мне действительно дадут стипендию, подача документов на визу. После того, как я приехал я просто афигел с того, сколько нужно всего сделать в течение первых трех дней. Я просто банально не курил в течение трех дней, потому что у меня не было времени даже подумать о том, что надо покурить. Вот. В течение первых пяти дней мне нужно было обойти с десяток людей в университете, открыть банковский счет, заселиться в общагу, оплатить там миллиард евро...ну ни миллиард, там за сами сборы ушло что-то порядка четырехсот евро – это за семестр. До отправления я еще внес залог за общагу в размере двухсот пятидесяти евро.

И: Ты даже все помнишь?

Р: Да, конечно. Сбор за семестр был двести семьдесят пять евро, за ориентационную программу сто двадцать евро.

И: А все эти вопросы тебе помогал кто-то решать?

Р: Да, конечно.

И: Кто? Ты руководствовался комментариями координаторов?

Р: Координаторов здесь в Петербурге и мне приходило еще очень много разной информации от руководителей организации, которая предоставляет жилье студентам. Потом...со мной связывался мой хаусмастер – ну, комендант, короче. Потом...академическая работница, которая заведовала вопросами моей стипендии, она тоже со мной связывалась. Ну, в общем информации у меня было с избытком.

И: То есть были инструкции, которым мог следовать?

Р: Да. Ну, были какие-то не проясненные вопросы, но их всегда можно было уточнить. Ну вот, например, Даня (общий знакомый, имеющий опыт

участия в той же самой программе академической мобильности). Либо же я просто писал на почту ответственному лицу о том, что было непонятно.

И: До этого с такими сложностями сталкивался?

Р: Нет. Ни разу.

И: В этом опыт и измеряется. Ценность.

Р: Конечно.

И: Хорошо. А вообще проживания опыт был за границей до этого?

Р: В течение двух недель в рамках летней школы.

И: А где?

Р: В Германии, в Витценаухиме. Мне нужно было приехать, посидеть на лекциях, поучаствовать в воркшопах (семинарах) и вечером лечь спать. Ну, я всякие экскурсии, поездки в другие города нам тоже организовывали, да.

И: Значит, с культурой Германии ты уже был знаком, так или иначе, да?

Р: Ну культура Германии такое...расплывчатое понятие.

И: Ну ты на тот момент не разговаривал на немецком? Ты ехал со своими русскими ребятами?

Р: Да, но там были немцы еще. То есть у нас был такой кооператив. Немецким я владел на таком уровне, что я пришел на заправку купить табака, у меня попросили паспорт на немецком и я не понял, что от меня хотят. Как бы такое...

И: Кто-нибудь тебя встречал? У тебя был какой-то бади/тьютор (волонтер, который занимается помощью иностранным студентам)?

Р: Бади был вот как раз у девочки Маши с магистратуры, с англоязычной магистратуры на нашем факультете. У нее был бади и мне она тоже очень сильно помогала. Она, кстати, русская была. У нее кто-то из

родителей русский был и она с акцентом, но достаточно хорошо говорила на русском.

И: А с этими девочками вы вместе летели из России? Встретились в первый же день или нет?

Р: С одной из девочек мы жили в одном общежитии, а с другой мы летели вместе на самолете, на одном рейсе. И туда добирались мы тоже вместе, слава богу, потому что я не уверен, что сделал бы это все один.

И: Значит, помощь уже какая-то, психологическая поддержка уже была?

Р: Да. Да.

И: А были какие-то мероприятия вводные, где была возможность вообще вникнуть, адаптироваться, привыкнуть, познакомиться?

Р: Да.

И: Что это было?

Р: У нас была целая ориентационная программа длиною в месяц. В рамках нее, в общем, работники международного офиса устраивали нам всякие мероприятия, игры, походы в кино в альпинистский парк, совместные походы в бар, в кино, выезды в другие города и так далее. И языковые курсы тоже проводились в рамках этой ориентационной программы.

И: А кто были организаторами этой ориентационной программы? Это были волонтеры-студенты или преподаватели?

Р: Нет, работники международного офиса, насколько я успел понять, на 99 процентов это студенты университета. И у них соответственно все расписание...поехавшие рабочие часы. Например, только в среду с двенадцати до часу. Они работали там по паре часов в день.

И: Понятно, а ты лично посещал такие мероприятия? Там обзавелся кругом общения?

Р: Да. Ну, гораздо больше на самом деле в рамках общежития.

И: С кем вообще было самое первое взаимодействие? С этими русскими девочками, а потом? Вы приехали, и куда вы первым делом пошли?

Р: В международный офис, чтобы получить договор найма на жилье, и в общагу. А я потом пошел в магазин, потому что мне кушать хотелось.

И: Ага, молодец, то есть первое взаимодействие у тебя с продавцом в магазине было после международного офиса?

Р: Ну наверное скорее с людьми, у которых я спрашивал дорогу в магазин.

И: Это все уже было на немецком сразу?

Р: Нет, на английском. Я сначала боялся говорить на немецком.

И: Да? Первые дни ты на английском спрашивал?

Р: Исключительно, да.

И: И нормально? Говорили на английском, отзывались?

Р: Да практически все вообще в таких городах студенческих говорят по-английски. По крайней мере их тех, с кем мне доводилось общаться, практически все.

И: А сколько времени потребовалось, чтобы обзавестись каким-то постоянным кругом общения, ну какими-то друзьями, с кем больше всего общался? И откуда они?

Р: Месяца полтора. Ну, изначально сформировался, наверное, в первые недели две, скажу, ну а потом только укреплялся.

И: И откуда были эти люди преимущественно?

Р: Италия, примерно где-то половина студентов по этой программе по обмену были из Италии. Франция, Болгария, Россия: из Москвы там девочка была, Израиль, Китай...ну, и наверное все.

И: И общались вы на каком языке?

Р: На девяносто процентов на английском.

И: То есть не все студенты владели немецким на том уровне, чтобы общаться?

Р: Вообще не все...

И: А русских было много?

Р: Нет.

И: На русском немного приходилось общаться?

Р: Ну как, у меня в соседнем общежитии был русский бар, который держали русские мигранты, которые там по 15-20 лет живут уже, такие взрослые мужики – с ними по-русски общался. Ну и в принципе в этот бар съезжались русские. Не все, но в возрасте до тридцати лет туда съезжались русские со всего Билефельда и окрестностей, с ними тоже по-русски общались. А студентов русских, получается, было вместо со мной шестеро.

И: Ага, то есть не так много. Нельзя сказать, что у тебя и там была русскоязычная среда.

Р: Я собственно и не искал русскоязычную среду.

И: Немецкоязычную наверное искал...нашел?

Р: Ну частично да.

И: Это были откуда люди? Постоянные студенты?

Р: Венгрия, Турция, Албания.

И: Они говорили на немецком?

Р: Да. И Греция.

И: И вы с ними общались на немецком?

Р: Ну больше чем с другими, скажем так.

И: А сами немцы? Может, местные, те, кто постоянно в университете учится...

Р: Ну их немного было. Я был не со многими знаком – с парой-тройкой человек.

И: Больше все-таки международных студентов?

Р: Да.

И: Ладно, хорошо, поняла. Как вы общались, на каком языке с преподавателями?

Р: У меня были курсы на английском, то есть с преподавателями я общался на английском, все задания выполнял на английском, семинары, презентации выполнял тоже на английском. Но можно было выбрать предметы и на английском и на немецком. То есть, кто выбирал на немецком, у них соответственно коммуникация была на немецком.

И: Хорошо. А до этого опыт общения с иностранцами вообще был?

Р: Ну да. Я работал в гардеробе Мариинского театра. Потом в хостеле я работал, приходилось общаться с иностранцами.

И: Ну, наверное, не так тесно?

Р: Нет.

И: Близких друзей иностранцев не было?

Р: Конечно не было.

И: А сейчас появились?

Р: Конечно.

И: Круто, хорошо. Как был организован учебный процесс? Сколько курсов? Лекции, семинары? Или там какая-то другая система вообще?

Р: Там есть подразделение на лекции и семинары, но у меня так получилось, что были только семинары. Семинар стоялся примерно так же как у нас. У меня было всего шесть семинаров в неделю.

И: То есть было шесть курсов всего? И все сдал?

Р: Да.

И: Те же самые групповые задания...

Р: Да.

И: А домашние задания? Были?

Р: Да. По одному из предметов нужно было подготовить трижды по несколько вопросов к статьям, по каждому нужно было презентации подготовить. В основном задания заключались в прочтении текстов, а сам семинар строился на их обсуждении.

И: А отличия были какие-то кардинальные?

Р: Нет, я не заметил. Были различия в ненормальности коммуникации между преподавателем и студентом. Это было.

И: Где она была формальнее?

Р: Менее формальная в Германии.

И: Свободнее общение?

Р: Лексикон гораздо проще. В большинстве случаев.

И: Со студентами на курсах были только чисто формальные отношения? Или с кем-то удавалось на курсах подружиться?

Р: У меня был, например, курс социально-сетевого анализа, еще до того как я решил его использовать в своей дипломной работе... вот как раз на социально-сетевом анализе у меня было два товарища, с которыми сложились такие близкие приятельские дружеские отношения. А кроме этого на курсах немецкого.

И: То есть обстановка была не настолько строгой, что нельзя было...

Р: Нет, конечно нет.

И: Был ли ты занят чем-то другим помимо учебы? И что это было, если было?

Р: Я играл в футбол, нашел товарища француза, с которым мы в последние три недели семестра ходили играть в футбол, записались на курс. Кроме этого, нет.

И: Путешествовали?

Р: Путешествовали. По всей федеральной земле. Вообще по всей.

И: Сколько там городов-то?

Р: Ну там из крупных только Дюссельдорф, Кельн, Бонн, Ливерпуль...

И: И вы их все объездили?

Р: Да, конечно, и некоторые не по разу. В более мелкие города ездили. Там, например, в сорока минутах езды на поезде есть город Хамм, где самая вкусная шаверма, которую я ел в своей жизни. Вот туда мы ездили раз пять наверное. У нас еще проезд по федеральной земле был бесплатным. Потом с девушкой мы ездили в Люксембург на три дня. И по два раза были в Голландии в приграничных городах, до которых тоже можно было бесплатно доехать.

И: То есть путешествовали много. Времени свободного, значит, было достаточно?

Р: Да, конечно. У меня заняты учебой были, получается, три дня в неделю.

И: И при этом ты перезачел весь семестр, то есть выполнил все то, что необходимо было здесь.

Р: Да. И я еще диплом писал параллельно.

И: Отлично. Как ты можешь обобщить знания и навыки, которые ты приобрел, если можно это сделать?

Р: Язык, академические знания...

И: У тебя сменились научные интересы? Ну, собственно да, раз ты используешь тот метод, который изучал в Германии на курсе...

Р: Я не думаю, что я его буду дальше использовать.

И: Ну а для работы сейчас?

Р: Ну, сейчас да. Ну, поскольку я преследовал еще личные цели по поводу выяснения того, насколько Германия в частности и за граница целом являются настолько прекрасными, насколько я себе это представлял, и хочу ли я там жить в дальнейшем...

И: И что?

Р: Да.

И: Все подтвердилось?

Р: У меня убрались немного розовые очки, но общие установки и стремления по большому счету не изменились.

И: То есть планы на Европу все-таки есть?

Р: Да. Они укрепились.

И: А сейчас ты собираешься на один семестр - на два?

Р: В идеале на два.

И: А в дальнейшем ты допускаешь возможность работы в Европе?

Р: Да, конечно. Но для этого нужно иметь уровень, которого у меня сейчас нет, к сожалению.

И: Какие-то личные твои качества в характере изменились?

Р: Наверное я могу сказать, что улучшилась самодисциплина в плане того, что мне теперь фактически не нужно себя заставлять, чтобы сделать что-то действительно важное. Это проблема, с которой сталкиваются очень многие мои друзья, а у меня она как-то вдруг внезапно ушла. Друзья жалуются, что не могут сесть за диплом, а я просто если понимаю, что мне сейчас нужно писать диплом, то я просто открываю ноутбук и пишу диплом. Наверное, способность адаптации к кардинально новым условиям жизни и овладение определенными навыками в кратчайшие сроки.

И: Самопрезентация? Уверенность в себе?

Р: Самопрезентация? Да, я думаю, да. Кстати, гораздо больше в Германии образование нацелено на практику, я считаю. Ну, потому что в принципе в Германской системе все курсы гораздо более узко специализированы. То есть, например, у меня был предмет – смена религии и ее антропологические перспективы. А у нас, например, социальная антропология, сравнительная социология, социальная экология...ну как бы... Ну, и вообще в Германии на факультетах социальных наук предметы посвящены, например, каким-то определенным методам, существуют предметы, которые посвящены одному конкретному методу и его рассматривают в течение всего семестра.

И: То есть в любом случае ты научишься им владеть?

Р: Конечно.

И: А что насчет организации семестра? Она организована как у нас, что ты пришел, у тебя в одно время начались занятия по всем предметам, и закончились они сессией, в которую за неделю ты сдаешь все эти курсы? Или там один курс начался в одно время, закончился через две недели. Потом начался другой курс. То есть ли какой-то промежуток, чтобы ты сконцентрировался только на одном предмете, потом на другом? Или это все сразу вместе?

Р: У меня они начались более менее в одно время и закончились более менее в одно время.

И: А какая разница между экзаменами?

Р: У меня не было экзаменов.

И: А дедлайны сдачи работ?

Р: Единственная работа, которую мне нужно было написать – это эссе и то только потому, что мне нужно было получить оценку, а оценку нужно было получить потому что я не добирал кредиты.

И: А в чем у тебя тогда заключалась аттестация?

Р: Посещаемость и работа на семинарах. Ну, это мне с предметами повезло. Ну и такие снисходительные условия все-таки к студентам по обмену. С них требуют чуть поменьше, чем с регулярных студентов.

И: То есть ты даже экзамены не сдавал?

Р: Ну мне повезло, да. Там были ребята, которые по Эрасмус, но они судорожно сдавали экзамены. Ну как у меня девушка, например, сдавала, ей нужно было в течение месяца сдать определенное количество работ определенного размера. И еще у нее были два письменных экзамена. Причем в одной аудитории сдавало, например, пятьсот студентов. Просто один и тот

же предмет преподают несколько разных преподавателей. Проверка работ занимает в районе месяца.

И: Ну ориентироваться в новом пространстве, наверное, тебе стало легче?

Р: Конечно.

И: Как вообще в целом можешь оценить программу, ее значимость?

Р: Потрясающе! Шесть звезд из пяти.

Конец записи.