

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«НАЦІОНАЛЬНИЙ ГІРНИЧИЙ УНІВЕРСИТЕТ»



Л.О. Колісник

**ОСОБЛИВОСТІ МІЖНАРОДНОЇ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ
СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ**

Монографія

Дніпропетровськ
НГУ
2015

УДК 316.444.5
ББК 60.56
М 58

Рекомендовано до видання вченою радою Державного ВНЗ «НГУ» (протокол № 8 від 29.09.2014).

Рецензенти:

В.Ю. Пушкін, канд. іст. наук, професор, завідувач кафедри історії та політичної теорії, Державний ВНЗ «Національний гірничий університет»;

О.В. Гілон, канд. філос. наук, доцент, Дніпропетровський національний університет ім. Олеся Гончара.

Колісник Л.О.

М 58 Особливості міжнародної академічної мобільності сучасної української молоді / Л.О. Колісник; М-во освіти і науки України, Нац. гірн. ун-т. – Д. : НГУ, 2015. – 198 с.

ISBN 978-966-350-563-3

Окреслено сутність, тенденції та специфіку міжнародної академічної мобільності сучасної української молоді в контексті процесів глобалізації. На основі матеріалів емпіричних досліджень виявлено чинники, що сприяють або перешкоджають розвитку міжнародної академічної мобільності української молоді, з'ясовуються позитивні й негативні наслідки такої мобільності.

УДК 316.444.5
ББК 60.56

ISBN 978-966-350-563-3

© Л.О. Колісник, 2015
© Державний ВНЗ «НГУ», 2015

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖНАРОДНОЇ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ	8
1.1. Поняття міжнародної академічної мобільності та теоретичні підходи до її дослідження	8
1.2. Методологічні та методичні засади соціологічного дослідження міжнародної академічної мобільності української молоді	38
РОЗДІЛ II. ЗАГАЛЬНОСВІТОВІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА ЧИННИКИ РОЗВИТКУ МІЖНАРОДНОЇ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ І ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ПРОЯВУ В УКРАЇНІ	51
2.1. Динаміка та чинники розвитку міжнародної академічної мобільності у світі та в Україні	51
2.2. Міжнародна академічна мобільність та проблема підготовки національної еліти	93
РОЗДІЛ III. МІЖНАРОДНА АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ МОЛОДИХ ВЧЕНИХ У СВІТЛІ СОЦІОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ	113
3.1. Особливості організації субпотоків науково-освітньої міграції	113
3.2. Ставлення молодих вчених Дніпропетровщини до міжнародної академічної мобільності	116
3.3. Інституційна підтримка/непідтримка процесу міжнародної академічної мобільності у суспільстві-донорі (на прикладі Дніпропетровського регіону)	127
3.4. Особливості адаптації та рекреації українських молодих вчених в Польщі	138
3.5. Типологія орієнтаційних практик української молоді, що навчається на докторських програмах у Польщі	152
ВИСНОВКИ	162
ПЕРЕЛІК ЛІТЕРАТИРНИХ ДЖЕРЕЛ	169
ДОДАТКИ	182

ВСТУП

Міжнародна академічна мобільність є невід'ємною рисою сучасного світу, одним з проявів його глобалізації. Мобільність у світовій системі освіти та науки здійснює значний вплив на формування міжнародної мережі академічної та ділової еліти, спираючись, в першу чергу, на індивідуальні зв'язки та можливості співпраці між професіоналами. Розвинуті країни не просто стимулюють міжнародну академічну мобільність, але й уміло, на науковій основі використовують її для нарощення власного культурного та політичного капіталу, фінансових прибутків, підвищення конкурентоспроможності національної економіки, покращення свого іміджу. Створюються умови для повернення збагаченої міжнародним досвідом молоді до вітчизняної науки та освіти. Окрім того, деякі країни переходять на інший рівень розвитку міжнародної академічної мобільності, який полягає не тільки у вирішенні проблеми повернення академічно мобільної молоді на батьківщину, а й у підтриманні зв'язків зі співвітчизниками за кордоном, створенні міжнародних наукових колективів, проведенні міжнародних науково-освітніх заходів.

Розвитку міжнародних освітніх і наукових зв'язків між українськими та зарубіжними університетами, активізації їх співпраці могла б сприяти широка участь вітчизняної молоді у програмах міжнародної академічної мобільності, отримання нею доступу до закордонних освітніх та дослідницьких технологій. Саме таким чином вітчизняна освіта та наука можуть збагачуватись міжнародним академічним та культурним досвідом.

Реальні масштаби включення української молоді в процеси міжнародної академічної мобільності на сьогодні є незначними. Крім того, стихійний характер міжнародної академічної мобільності української молоді в умовах глобалізації та формування єдиного європейського освітнього

простору мінімізують позитивні та спричиняють негативні наслідки такої мобільності («відтік мізків», втрата освітнього та соціокультурного потенціалу, відставання України від світових освітніх та наукових стандартів).

На жаль, поки що не існує надійних систематизованих даних про характер, структуру, мотиви та фактори міжнародної академічної мобільності української молоді, а отже немає наукової бази для прогнозування тенденцій та наслідків даного процесу в українських реаліях. Це, безумовно, ускладнює процес розробки та прийняття важливих управлінських рішень з питань міжнародних зв'язків у сфері науки і освіти, провокує непослідовність проведення в країні науково-освітніх реформ. Необхідні сучасні, концептуально незаангажовані наукові підходи до аналізу міжнародної академічної мобільності, освоєння відповідного зарубіжного наукового досвіду, що дозволить отримувати не тільки надійну інформацію про стан та тенденції розвитку такої мобільності української молоді, але і виробляти обґрунтовані рекомендації щодо оптимізації цього процесу. Комплексні міжнародні дослідження академічної мобільності дозволять враховувати вже наявний (як позитивний, так і негативний) досвід академічної мобільності інших країн; розробити такі стратегії і тактики розвитку національної вищої школи, в результаті реалізації яких входження України у світовий освітній простір супроводжувалося б придбаннями, а не втратами для національної вищої школи та українського суспільства в цілому.

Проблеми міжнародної академічної мобільності стали предметом вивчення широкого кола зарубіжних, перш за все західних вчених. Так, Ф. Альтбах, Х. де Віт, Г. Лаурейс, Х. Ріддер-Сімоенс у своїх наукових роботах досліджують сутність академічної мобільності, розробляють підходи до її типологізації та періодизації; М. Грін, Дж. Дуглас, Р. Еделштейн, К. Кох, К. Лем розглядають питання

національної політики в сфері міжнародної академічної мобільності; Е. Вільяреал, К. Фарругія, Д. Чамберс, Б. Чепел аналізують динаміку глобального ринку міжнародних студентів; М. Ван дер Венде, Л. Вербік, Б. Вехтер, М. Кнобель, В. Ласановські, С. Маргінсон, Дж. Найт, Б. Рівза, Я. Садлак, У. Тайхлер вивчають тенденції та перспективи розвитку міжнародної академічної мобільності в різних регіонах світу; Ф. Альтбах та Ванхуа Ма дискутують щодо дилеми: «витік мізків» чи «обмін інтелектом»; Б. Вехтер, С. Вінсент-Ланкрін, Ф. Мюхе, Ф. Майнворм досліджують мотивацію суб'єктів організації міжнародної академічної мобільності та вивчають стратегії рекрутування іноземних студентів до навчального закладу. Фахівці з педагогіки та психології цікавляться процесами адаптації іноземних студентів у приймаючих країнах, особливостями навчання іноземців, впливом соціально-психологічного середовища на ефективність навчання (Р. д'Арк, А. Батчер, Т. Макграф, Л. Торстенсон та ін.). Про індивідуальний досвід іноземних студентів, компетенції, що набуваються ними в період навчання, трансформації ідентичностей, специфіку транснаціонального способу життя пишуть Н.І. Белова, Е.Д. Вознесенська, Т. Гаргано, Д.Л. Константиновський, Е. Мерфі Левін, К. Монтгомері та Л. Макдауелл, Т. Ніндель, Дж. Томеі.

Хоча в Україні феномен міжнародної академічної мобільності має недавню історію, тим не менше він все частіше привертає увагу вітчизняних дослідників, що зумовлено безліччю факторів. З одного боку, тими ризиками для нашого суспільства, які може спричинити міжнародна академічна мобільність, зокрема ризик мало контрольованої еміграції, «вимивання» з української науки і освіти найбільш здібної та активної молоді. З іншого боку – факторами, пов'язаними з використанням переваг від об'єктивного розвитку міжнародної академічної мобільності, потенційними можливостями міжнародної академічної мобільності

позитивно впливати на запозичення та використання іноземного досвіду, підвищення конкурентоспроможності вітчизняних освітніх та наукових закладів.

У вітчизняній науці постановка наукової проблеми міжнародної академічної мобільності пов'язана з осмисленням основних тенденцій, стану та перспектив розвитку міжнародної академічної мобільності українських студентів (Н. Бєлова). Теоретичні та прикладні аспекти міжнародної академічної мобільності розглядаються в дослідженнях Б. Нагорного, В. Астахової, В. Бакірова. В. Ландсман та Є. Довгаль розглядають міжнародну академічну мобільність як чинник підвищення конкурентоспроможності вищого навчального закладу в умовах Болонського процесу. П. Нестеренко досліджує проблеми правового регулювання освітньої євроінтеграції. Л. Сокур'янська та Н. Чибісова аналізують тенденції і особливості студентських обмінів. Є. Подольська та М. Степанова розглядають критерії та бар'єри міжнародної академічної мобільності, а також вплив на неї економічних чинників. В аспекті розвитку Болонського процесу та проведення освітніх реформ в Україні міжнародну академічну мобільність аналізують В. Андрущенко, В. Байденко К. Вернидуб, М. Згуровський, В. Клименко, К. Корсак, В. Кремень, В. Журавський, М. Степко, С. Щудло. В той самий час можна стверджувати, що зростаюча актуальність проблем міжнародної академічної мобільності в українському суспільстві вимагає більшої до них уваги з боку вітчизняних вчених, зокрема, застосування комплексного, системного підходу в їх дослідженні.

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖНАРОДНОЇ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ

1.1. Поняття міжнародної академічної мобільності та теоретичні підходи до її дослідження

Одним з положень Болонської декларації «Європейський простір у сфері вищої освіти» (19 червня 1999 року) [12] є вимога максимальної активізації міжнародної академічної мобільності, яка вже стала характерною рисою розвитку сучасних освітніх та наукових систем. Щорічно на наукові конференції, семінари, стажування, навчання за різними програмами виїжджають мільйони людей. Мобільність збагачує національні культури і збільшує освітній і професійний досвід її учасників, являє собою істотний фактор системних змін через безпосереднє поширення досвіду. На сьогодні міжнародна академічна мобільність є ключовим моментом в стратегії розвитку освіти і науки в Європі на період до 2020 року. За допомогою своїх програм Європейський Союз підтримує обмін інноваціями та досвідом, сприяє створенню освітніх мереж і мобільності людей, залучених до науково-освітньої діяльності [13, с. 156]. При цьому важливо відзначити, що академічна мобільність не обмежується тільки євроінтеграційними процесами в освіті, вона носить більш широкий, всеохоплюючий, глобальний характер.

В літературі однозначного і офіційно прийнятого тлумачення терміну «академічна мобільність» на даний момент не існує. В Європі він частіше всього використовується у зв'язку з Болонським процесом, в документах якого цим терміном позначаються такі характеристики суб'єктів науково-освітньої діяльності як рухливість, здатність до пересування, швидко орієнтуватися в обставинах, знаходити потрібні форми діяльності [12].

У більшості сучасних наукових джерел міжнародна академічна мобільність трактується як «переміщення будь-кого, хто має відношення до науки та освіти, на визначений (зазвичай до року) період в інший науково-освітній заклад... для навчання, викладання або проведення досліджень, після чого учасник такої мобільності повертається до свого основного науково-освітнього закладу. Дане поняття не пов'язане з еміграцією або тривалим періодом навчання (стажування/роботи) за кордоном» [69].

Згідно інших джерел, «академічна мобільність» – невід'ємна форма існування інтелектуального потенціалу, що відображає реалізацію внутрішніх потреб цього потенціалу в русі та просторі соціальних, економічних, культурних, політичних взаємин і взаємозв'язків [58].

Раджіка Бхандарі і Раїса Белявіна, які дотримуються широкого трактування академічної мобільності, стверджують: така мобільність передбачає, «що не тільки студенти, але і вузи і освітні програми стали мобільними. Сама інформація здобула мобільність у формі дистанційного і віртуального навчання» [15].

В категорії «академічна мобільність» визначальним є поняття «академічна», тобто наукова, університетська, навчальна, освітня тощо. Виходить, що академічна мобільність – це можливість академічного складу – науковців, студентів, викладачів – долати міжнародний, мовний та просторовий бар'єри для досягнення поставлених освітніх і наукових цілей. Слід зауважити, що, починаючи зі Звернення європейських ректорів у Саламанці (2001 р.), в болонських документах підкреслюється, що «віртуальна мобільність не є заміною фізичній мобільності», тобто безпосередньому фізичному переміщенню суб'єктів мобільності надається особливе значення [11].

Міжнародна академічна мобільність – це можливість для студентів, аспірантів, докторантів, викладачів, адміністративно-управлінського персоналу навчальних

закладів «переміщатися» в освітні та науково-дослідні центри інших країн з метою обміну досвідом, отримання тих можливостей, що з певних причин є недоступними у власній країні, подолання національної замкнутості та придбання загальносвітової перспективи [40]. Н. Белова також вказує на різні цілі академічної мобільності, до переліку яких входять: проведення досліджень, ознайомлення із зарубіжною культурою, набуття досвіду навчання в іншій освітній ситуації та ін. [10, с. 47 – 52]. Деякі соціологи додають до визначення міжнародної академічної мобільності такі значущі характеристики, як необхідність повернення на батьківщину [21, с. 94].

Дійсно, якщо розглядати міжнародну академічну мобільність як науково-освітній обмін викладачами, дослідниками, адміністраторами освіти, то слід підкреслити наступне: у сучасних умовах існування світового науково-освітнього простору явище академічної мобільності спрямоване на отримання «зворотного зв'язку». Іншими словами, мова сьогодні йде про процес, прямо протилежний за значенням «витоку мізків» – «циркуляцію мізків», «залучення мізків» з інших країн, метою чого є не «привласнення», а обмін досвідом, знаннями, культурними традиціями, науковими досягненнями тощо. З цією метою розробляються такі програми академічної мобільності викладачів, дослідників та адміністраторів, які роблять для них привабливими використання накопиченого досвіду у власній професійній або науково-освітньої діяльності в своїй країні.

Імовірно, про академічну мобільності можна говорити і як про різновид соціальної мобільності, тобто про переміщення учасників академічного процесу не в фізичному просторі, але лише «в просторі соціальних, економічних, культурних, політичних взаємин і взаємозв'язків». Однак використання в мові поняття «академічна мобільність» швидше вимагає визнати, що воно вживається, коли йдеться

про міграції (лат. *migratio* – переселення), переміщення зі зміною місця проживання [88, с. 103].

В міжнародній академічній мобільності, за аналогією з мобільністю соціальною, виділяють «вертикальний» та «горизонтальний» її різновиди. Вертикальна мобільність включає навчання, стажування в закордонному науково-освітньому закладі, яке в подальшому офіційно підкріплюється зростанням науково-освітнього статусу учасника (ступінь магістра, доктора), крім того – становлення і розвиток в процесі навчання базових, ключових і спеціальних компетенцій, особистісний розвиток (у тому числі інтерес до структур додаткової професійної освіти), розвиток творчості, гнучкість поглядів, формування вміння вибору власного науково-освітнього маршруту тощо. Горизонтальна академічна мобільність розглядається як навчання/стажування протягом певного періоду (семестру, навчального року), яке не передбачає переходу учасника на більш високий науково-освітній рівень.

За способом організації існують два варіанти академічної мобільності: організована (здійснюється в рамках економічного, політичного або міжуніверситетського академічного партнерства) та індивідуальна (з власної ініціативи студента, викладача, вченого).

Під терміном «пряма міжнародна академічна мобільність» прийнято розуміти переміщення учасників з власної країни за кордон; відповідно, «зворотня мобільність» – переміщення іноземних громадян з освітніми та дослідницькими цілями в свою країну.

Основними суб'єктами академічної мобільності, згідно з «болонським» розумінням, є:

- 1) студенти всіх циклів вищої освіти (бакалаврат, магістратура, аспірантура);
- 2) випускники першого і другого циклів вищої освіти;
- 3) викладачі;

4) адміністратори і співробітники вищих навчальних закладів;

5) дослідники.

Слід зазначити, що поняття міжнародної академічної мобільності, відповідно до сучасних українських реалій, набуває особливого змісту і нового значення. Сенс даного поняття розширюється. Воно набуває, крім суто академічного, також психолого-педагогічного значення. Міжнародна академічна мобільність – це невід’ємна форма існування інтелектуального потенціалу людини, що відображає реалізацію внутрішньої потреби формувати свою науково-освітню траєкторію, потреби цього потенціалу в русі та просторі соціальних, економічних, культурних, політичних взаємин і взаємозв’язків [40]. Міжнародна академічна мобільність дозволяє різним учасникам цього процесу досягти цілої низки цілей і задовольнити чимало потреб. Ці цілі й потреби можуть бути надзвичайно різноманітні і можуть носити як суто раціональний (освоєння нових знань, компетенцій), так і емоційний характер (наприклад, академічний туризм).

Міжнародна академічна мобільність вчених (як віртуальна, так і фізична) сьогодні – засіб формування вченого «нового покоління», якому треба постійно доводити свою спроможність: перед колегами, експертами під час подачі заявок на грант, перед адміністрацією і, зрештою, громадськістю. А тому сучасний вчений – це людина публічна, задіяна в науковій мережі і, звичайно, мобільна.

Виходячи з ситуації, якщо нам не завжди відомі істинні мотиви участі наших молодих співвітчизників у міжнародній академічній мобільності (наміри потенційних учасників такої мобільності залишитись за кордоном часто фіксуються на рівні буденного спілкування), не завжди відбувається повернення її учасників на батьківщину, а сама ця академічна мобільність переважно є неорганізованою, то теоретичним підґрунтям аналізу міжнародної академічної мобільності

можуть бути саме теорії міграції. Аналіз теорій міграції дозволяє виявити певний збіг академічної мобільності та процесів міграції, механізмів їх перебігу, а це дозволить використовувати названі теорії для вивчення особливостей міжнародної академічної мобільності сучасної української молоді.

Існує безліч теорій, які пояснюють мотиви, причини і наслідки міграцій людей як для світу в цілому, так і країн еміграції і імміграції. Для створення концептуальної моделі дослідження міжнародної академічної мобільності важливими є принципи теорій міграційних систем (migration system theory), теорій міграційних мереж (migration network theory), теорій спільнот мігрантів, теорій людського капіталу.

Основні положення двох перших теорій були сформульовані приблизно в один і той самий час – другій половині 1980-х – початку 1990-х років. З інструментальної точки зору ці теорії корисно використовувати разом, оскільки в теорію міграційних систем інтегровано пояснення передумов виникнення міграції, і вона пропонує засоби для опису макроконтексту, а за допомогою теорії міграційної мережі зручно розглядати мезо- і мікроконтекст організації міграційного процесу.

Причини міграцій на макрорівні вивчаються на основі характеристик районів виходу та поселення мігрантів. На цьому рівні аналізуються обсяг, інтенсивність, напрямки міграційних потоків, їхня результативність. Вплив різних соціальних інститутів, державної політики як країни виходу, так і приймаючих країн, діаспорних об'єднань на характер міжнародної академічної мобільності проявляється на мезорівні. Вплив особистих характеристик мігрантів на процес прийняття рішення на користь міграції прослідковується на мікрорівні. Міграція відображає реакцію індивіда (родини) на різного роду обставини – реальні та потенційні, з якими зіштовхується індивід у місці свого проживання та можливостями за його межами.

Недоліки обмеження аналізу міграції одним рівнем досить очевидні. Наприклад, аналіз міграційних процесів тільки на мікрорівні дасть обмежені результати через труднощі врахування впливу об'єктивних причин міграції, насамперед, соціально-економічних характеристик місць виходу та поселення. Тому виникає питання поєднання різних рівнів вивчення причин міграції: макро-, мезо- і мікрорівнів.

У ранніх текстах міграціоністів для пояснення причин міграції використовувалася переважно теорія виштовхування-притягування (*push-pulltheory*). Вона була створена в 1940 – 1960-х в межах неокласичного підходу в економіці американськими дослідниками. Теорія виштовхування-притягування описує міграцію як процес встановлення рівноваги між регіонами, де є попит на робочу силу, і регіонами, де існує надлишок робочої сили; людина, яка прагне максимізувати свої прибутки, переміщується з регіону одного типу в регіон іншого типу (макрорівень). Відповідно до даної теорії, в країнах – експортерах трудових ресурсів діють фактори, що виштовхують робочу силу: безробіття чи недостатня зайнятість, бідність населення і т.ін. У країнах-імпортерах, навпаки, діють фактори тяжіння: висока потреба в ресурсах і, як наслідок, висока заробітна плата [91, с. 3].

Автор загальновідомої концепції «факторів міграції» Е. Лі, узагальнивши дослідження Е. Равенштейна, сформулював загальну теоретичну схему для аналізу обсягів міграції, потоків і контрпотоків, а також характеристик мігрантів, відповідно до якої причини міграції знаходяться у комбінації факторів поштовху (*push*), які змушують людей залишати місця свого походження, і факторів притягання (*pull*), що є для них привабливими в інших регіонах. Однак слід зауважити, що дана теорія не охоплює всю сукупність складних мотивацій мігрантів і часто зазнає критики [89, с.169].

Противники даної теорії стверджують, що різниця в рівнях економічного розвитку – ще недостатня умова для

міграції. Якби це було так, то більша частина кордонів у світі перетиналася б постійно в масовому масштабі. Вирішальну роль відіграють регулювання міграцій і в країнах-донорах, і в країнах-реципієнтах. Історичні спади і піднесення в хвилях міграції відповідають змінам у міграційній політиці. Тобто, в теорії не врахована та обставина, що так званий раціональний вибір виявляється обмеженим фактором, не підвладним індивідуальному контролю. Так, індивіди не можуть вільно маніпулювати імміграційною політикою, правилами в'їзду в ту чи іншу країну – а саме це значною мірою визначає рішення щодо міграції [63, с. 128]. Лише при існуванні певних інституційних умов і в країні-експортері, і в країні-імпортері починає діяти «магніт» тяжіння [91, с. 3].

Інституційна теорія фокусується на формуванні міграційної політики та міграційних потоків і ролі міжнародних організацій. Напрямки міграційних потоків багато в чому зумовлюють ступінь інтеграції країни у світове господарство і різні міжнародні та регіональні угруповання, блоки, угоди, асоціації. Розвиток агенств і різного роду інститутів, що надають сприяння в отриманні необхідної інформації та мовної підтримки, також сприяє направленості міграційних потоків [84, с. 168].

Характерним прикладом неокласичного підходу можуть служити роботи М. Тодаро та Д. Массея. Їхні основні положення зводяться до того, що обсяги міжнародної міграції значною мірою залежать від величини розриву між реальним заробітком мігранта за місцем виїзду та очікуваним – за місцем в'їзду [див.: 83]. Різниця в заробітній платі змушує робітників з низькооплачуваних регіонів рухатися у напрямку до високооплачуваних. Неокласичні економічні мікрорівневі теорії показують, що працівник прагне до максимізації доходу від своєї зайнятості. Однак перш ніж він матиме змогу одержати високу заробітну плату на новому місці, він повинен вкласти певні інвестиції, які включають матеріальні витрати на переїзд, на пошук роботи, на вивчення нової мови,

на подолання труднощів при адаптації до нового ринку праці, психологічні витрати у зв'язку із втратою старих і встановленням нових комунікативних зв'язків.

Разом з цим, альтернативою неокласичному підходу в 1970-ті роки стає теорія історичного структуралізму. У своїх дослідженнях С. Кастлес, Г. Косак, М. Кастельс і М. Ніколінакос, опираючись на теорію залежного розвитку та теорію світ-системи (*world-system*) [20], зробили акцент на аналізі міграційного процесу в контексті нерівномірного розвитку капіталізму й на необхідності розглядати міграцію теж як систему, у рамках якої всі частини світу пов'язані людськими потоками та контрпотоками.

Теорія світ-системи доводить, що міжнародна міграція – похідна глобального ринку, що розширюється. Відповідно до цієї теорії міжнародна міграція здійснюється за політичною та економічною інтеграцією глобального ринку, що розширюється: міжнародний потік робочої сили іде за міжнародним потоком товарів і капіталу. Оскільки міжнародна міграція робочої сили насамперед пов'язана із глобалізацією ринкової економіки, то основним шляхом регулювання її з боку уряду стає прийняття законів про імміграцію з метою регулювання управління міжнародними потоками капіталу та товарів [2, с.127].

Теорія загальносвітової міграційної системи виходить з принципів глобалізації загальних тенденцій розвитку світових трудових міграцій населення і інкорпорації окремих країн в рамках світової системи. Відповідно до цієї теорії загальний людський потенціал світової спільноти розглядається в рамках трьох виділених зон: основна зона розвитку, напівпериферія і периферія. Місцезнаходження в конкретній зоні обумовлює відмінність і ступінь взаємозалежності і незалежності країн. М.Г. Колосніцина, І.К. Суворова класифікують виділені зони з географічними і культурними ознаками, при цьому периферії притаманні трудомісткі виробництва, а ядру – капіталомісткі. У напівпериферії

представлені обидва типи виробництв. Відбувається експлуатація периферійних зон, що розвиваються в напрямку, який не дозволяє їм вийти зі свого підлеглого стану [51]. Під впливом розвитку ядра технології периферії змінюються в сторону трудозберігаючих, що породжує мобільність трудових ресурсів і готовність їх до міграції в інші регіони світу. Стійкі міграційні потоки створюють певну міграційну систему, що включає країни-експортери та країни-імпортери трудових ресурсів. Для розуміння її динаміки необхідно розглядати систему в цілому. При цьому ключовою проблемою є визначення та дослідження стабільних міграційних потоків. Під міжнародною міграційною системою розуміються певна сукупність основних приймаючих регіонів в країнах прибуття мігрантів та сукупність основних регіонів, «які віддають» мігрантів у країнах їхнього походження [51]. Слід зазначити, що дана теорія враховує процес прийняття рішення про міграцію на мікро- та мезорівнях.

Відповідно до теорії кумулятивної обумовленості міграція викликає зміну соціального контексту, в рамках якого приймаються рішення про подальші міграції, роблячи нові міграції більш імовірними [59].

У 1980-90-ті роки пропонуються інші моделі. У 1980-х соціологи починають вивчати оформлені й конкретні потоки, що йдуть з певного регіону до іншої країни, або навіть конкретний регіон іншої країни. Вони спостерігали, як сотні й тисячі людей, що залишають регіон-донор, не розподіляються рівномірно по країнах, де існує попит на робочу силу, але організовуються в потоки, які йдуть в одну або кілька певних країн. Вченим необхідно було «пов'язати» суспільства донори та суспільства-реципієнти, пояснивши, чому люди об'єднуються в конкретні міграційні потоки. Їх цікавило, яким чином організовується міграція. Дослідники бачили на польовому матеріалі, що мігранти не відповідають механічно на виклики безробіття і різниці в оплаті праці, мігранти не гомогенні, соціальні умови їх не однакові. У 80-х роках

більшість ставала внутрішніми мігрантами, і лише одиниці – «інтернаціональними», – стверджує американський соціолог Дуглас Масей [57]

Неокласична економічна теорія виштовхування-притягання запропонована на той момент, не дозволяла соціологам знайти відповіді на всі дослідницькі питання, які б всіх задовольняли. Тоді дослідники звернулись до іншого джерела. Кілька міграціоністів, спираючись на роботи Валлерстайна та їх інтерпретації, висунули тезу про те, що для виникнення стійкої міграції необхідним є існування соціальної системи, яка буде сприяти переміщенню людей [22]. Такі системи виникають з суспільств, між якими протягом тривалого часу існували регулярні та інституційно оформлені політичні, економічні, культурні зв'язки. Суспільства з великою ймовірністю будуть входити в спільну міграційну систему, якщо:

- вони були частиною однієї політичної структури (або мали місце протекторат чи введення військ) протягом такого проміжку часу, за який могли бути встановлені регулярні економічні відносини і організовані потоки монетарного капіталу, технічного обладнання, система транспортування, ввезення кваліфікованої праці в один бік з метою організації виробництва та вивезення товарів чи сировини у зворотній або здійснювалася економічна («технічна») допомога;

- могла бути здійснена дифузія інституційних зразків (особливо – освітньої та адміністративної системи);

- міг бути здійснений експорт мови;

- могли транслюватися (мас-) культурні зразки.

Міграційні потоки, відповідно до даної теорії, з більшою ймовірністю виникнуть між центрами колишніх великих імперій та територіями, що були залежні від них, оскільки політичні, культурні, адміністративні, фінансові та транспортні відносини між ними є стійкими та існують протягом багатьох десятиліть. Вони виникали та формувались в той час, коли центри мали монопольне право на організацію цих відносин.

Пояснює міграцію між метрополіями і колишніми їх колоніями теорія світових систем (світового господарства). Вона вказує на спільність мовних, культурних, адміністративних, історичних та інших зв'язків між ними. Крім того, зазначається, що процес міграції полегшується у зв'язку з розвитком світової транспортної системи і засобів комунікації [91, с. 67-71].

Міграційні системи є досить стійкими, хоча вони можуть розпадатися під впливом сильних соціальних трансформацій та дій конкурентів на території країни-донора, а потоки – змінювати напрямки та інтегруватися до систем з іншим, сильнішим на даний історичний момент реципієнтом в центрі. Сучасні теорії міграції в пошуках її детермінант виходять з безлічі факторів, що в кінцевому рахунку визначаються відмінностями економічного, соціального, політичного та демографічного характеру між країнами.

Головним показником, що спрямовує вектор переміщення, крім інших історично сформованих зв'язків розгалуженої мережі соціальних контактів усередині діаспори, географічної близькості, знання мови, стає якість життя. Це означає, що основними реципієнтами висококваліфікованих фахівців є розвинені країни, в той час як держави з перехідною економікою, що розвивається, перетворюються на донорів.

Міжнародна академічна мобільність цілком вписується в цю схему. Так, наприклад, потік вчених-емігрантів, що покинули Україну, спрямований, перш за все, в США, Німеччину, Францію. Звертає на себе увагу і той факт, що між розвиненими країнами також існує інтенсивний обмін інтелектуальними ресурсами. Так, згідно з дослідженням Ф. Докьера і А. Марфука найбільші когорти висококваліфікованих мігрантів, які проживають у країнах ОЕСР (Організація економічного співробітництва та розвитку), складають вихідці з Великобританії (1441 тис.),

Німеччини (848 тис.), Канади (515 тис.), США (431 тис.) та Італії (408 тис.) [див.: 34].

Для пояснення даної обставини слід звернутися до розуміння того, яким чином організовано саме науково-освітній простір і які вимоги він пред'являє своїм агентам. Ключовим тут служить поняття науково-освітнього капіталу, «що являє собою вид символічного капіталу, який полягає у визнанні, яке надається групою колег-конкурентів усередині науково-освітнього поля» [див.: 66]. До різновидів науково-освітнього/символічного капіталу відносять включеність у ритуали визнання та посвячення (захист кваліфікаційних робіт, що гарантує присвоєння кандидатських і докторських ступенів (PhD), виступи на конференціях, участь в експертних радах), наявність наукових звань і нагород, патентів, публікацій у журналах з імпаکت-фактором, нарешті, високий індекс цитування. Цей так званий інституалізований капітал виражається у формалізованих оцінках і приймається менеджерами в галузі освіти і науки як основний показник наукової продуктивності.

Запропоновані моделі дозволяють описувати лише загальний напрямок руху молодих вчених, адже використовують для передбачення обсягу інтелектуального потоку тільки демографічні та макроекономічні змінні. Однак вони не дозволяють пояснити явище, яке ми сьогодні спостерігаємо в ході статистичного аналізу розподілу учасників міжнародної академічної мобільності за країнами-реципієнтами. Інтелектуальні мігранти з різних країн не розподілені за центральними країнами, економіка яких має потенціал «притяжіння» («*pull*» *factors*), в точності пропорційно до розмірів вихідного потоку та приймаючої академічної системи, як це було б, якби ми спостерігали стохастичний процес.

Припущення, які дозволяють інтерпретувати ці розподіли, висловлювалися раніше, наприклад, про значимість давніх колоніальних зв'язків та інституційної

близькості для формування сучасних науково-освітніх потоків. Ф. Альтбах навіть називає сучасну систему вищої освіти «неоколоніалізмом», оскільки давні країни півночі, по-перше, притягують студентів та молодих вчених з країн півдня; по-друге, експортували моделі своїх університетів у країни, що розвиваються; по-третє, відкривають «філії» своїх навчальних закладів у цих країнах. Він, проте, відмовляється від більш чіткого аналізу, вважаючи явище «занадто комплексним» для точної картографії [див.: 71].

У ході економічної експансії, крім експорту мови, центри великих імперій створили стійку транспортну інфраструктуру. У минулому вона дозволяла метрополіям отримувати сировинні ресурси. Сьогодні ця транспортна інфраструктура робить переміщення в колишню метрополію більш простими і звичними (хоча не завжди більш дешевими). Раніше вона спрощувала переміщення робочої сили і сприяла виникненню стійких потоків трудової міграції; пізніше починає підтримувати освітню та наукову мобільність. Створені в процесі політичної експансії інститути та інфраструктура скорочують витрати на переміщення окремого індивіда. Оскільки освіта та наука в країні, яка є джерелом експансії, можуть збільшити шанси на вихідну мобільність, з'являються перші агенти (часто ті, що належать до еліти відправляючої країни), котрі отримують таку освіту чи право участі у міжнародних науково-освітніх проектах.

З появою перших учасників починають працювати механізми, що добре описані в соціології міграції: з індивідуальних агентів складаються мережі. Спільне переміщення і життя в новій країні є менш витратним (як у сенсі економічних, так емоційних витрат), ніж індивідуальне переміщення. Першопрохідці зазвичай повинні володіти досить великими капіталами для того, щоб виїхати в іншу країну. Але для наступних поколінь переміщення до земляків, що прибули раніше, стає менш витратною справою. співвітчизники або їх знайомі допомагають новоприбулим

знайти житло, дружню компанію, виручають у разі важкої ситуації тощо. Все це спрощує і прискорює процес адаптації, а тому тепер міграція в країну, де немає або не було земляків, стає менш простою, комфортною і в кінцевому рахунку менш прибутковою справою. Оскільки з часом процес переміщення спрощується, а вигоди від міграції зростають, то все нові й нові мігранти залучаються до процесу. Таке явище називають кумулятивним ефектом міграційних мереж [71].

Тому, якщо міграція між двома країнами одного разу почалася, то деякий час її обсяги будуть зростати. Персональні мережі міцно пов'язують конкретну приймаючу країну і конкретну відправляючу країну міграційним потоком, оскільки забезпечують регулярне поповнення потоку новими поколіннями мігрантів. Масові міграції відносно стійкі у часі і просторі. Зі збільшенням земляків у приймаючій країні стає простішим процес адаптації та зменшуються витрати на отримання навичок життя в новій країні. Чим простіша адаптація, тим більш привабливою стає приймаюча країна, де є спільнота земляків, і тим більш стійким стає конкретний міграційний потік.

Наявність міграційних потоків спрощує переміщення у зв'язку з кумулятивними ефектами міграційних мереж (у мігрантів можуть бути старші родичі або друзі родичів – трудові мігранти). Транспортна інфраструктура підтримує і трудову міграцію, і науково-освітню та студентську. На основі міжособистісних мереж мігрантів утворюються організації (їх легальний статус буває різним), які на регулярній основі рекрутують трудових мігрантів. У випадку науково-освітньої міграції організації системи освіти – бакалаврські, магістерські та докторські програми – працюють як підприємства, що стабільно рекрутують мігрантів [73].

Таким чином, міграція є наслідком більш широких процесів соціальної, політичної, економічної інтеграції, що переходить міжнародні кордони. Ті, хто намагаються

адаптуватися до мінливих обставин шляхом еміграції, не переселяються «куди заманеться», як і не переїжджають в найближчу багату країну. Переважно вони їдуть в ті місця, з якими вже маються певні зв'язки – економічні, соціальні, політичні. Економічні зв'язки відображають більш широкі відносини в галузі торгівлі та інвестицій. Політичні зв'язки виникають з офіційних угод, колоніальних відносин та військового співробітництва. Соціальні зв'язки можуть бути наслідком будь-яких інституційних заходів, що сприяють виникненню стійких, регулярних контактів між людьми, наприклад, взаємодією у військовій сфері, програмою науково-освітнього обміну, дипломатичною місією, туризмом, торгівлею, діяльністю транснаціональних корпорацій.

Для аналізу процесу міжнародної академічної мобільності важливою є теорія міграційних мереж. З точки зору загальної соціології суть та основні функції соціальних мереж розглядали К. Леві Стросс, Р. Мертон, П. Холланд, Х. Уайт, М. Грановеттер, П. Бурдьє.

Термін «мережа» в роботах міграціоністів з'являється з 1960-х років ХХ століття. У 1980-х один з найвпливовіших американських міграціоністів Дуглас Мессі акумулював існуючі до 1980-х років дослідження, що описували мікромеханіку роботи соціальних мереж мігрантів у соціальній структурі суспільств-рецепієнтів та показав, що найбільш ефективними міграційними одиницями є не індивідуальні агенти, а мережі агентів. Мігранти переміщуються туди, куди їх притягують мережі [див.: 72, с. 114].

Своїм походженням мережевий аналіз зобов'язаний теоретикам обміну Хомансу і Блау, які, у свою чергу, відсилають до Зіммеля, який писав про обмін як про центральний принцип соціального життя. Актори обмінюються як матеріальними об'єктами, так і нематеріальними, такими, як схвалення, увага, визнання

тощо. Звідси ще один постулат, що описує функціонування мереж: вони – зручний обмінний інструмент, стійкі мережі цей обмін гарантують, тому агенти витрачають ресурси на їх підтримку.

Крім того, стійкі і щільні мережі формуються зі схожих за соціальними характеристиками агентів. Ця думка ґрунтується на роботах соціальних психологів і відома як теза про існування гомофільії в мережах. У міграційних дослідженнях дане твердження може бути адаптоване таким чином: у суспільстві-реципієнті мігранти з певних груп будуть схильні до формування мереж спілкування, що складаються з мігрантів (співвітчизників), за наявності відповідних для підтримки цих мереж ресурсів.

Ще одне твердження – кількість та інтенсивність зв'язків, які може створювати і підтримувати один індивід, обмежені і кінцеві, а підтримання зв'язків вимагає капіталовкладень (монетарних, часових, культурних тощо). Для дослідження інкорпорації мігрантів це положення може бути адаптоване таким чином: всі відносини, які мігрант створює і підтримує з мігрантами, обмежують можливості створення і підтримки відносин з немігрантами.

Для подальших робіт міграціоністів важливою є теза Бретона про те, що організації мігрантів створюються на основі персональних мереж, але одного разу створена формальна структура зміцнює існуючі персональні відносини і сприяє збільшенню кількості зв'язків всередині спільноти. В остаточному підсумку мережі взаємної підтримки мігрантів виявляються корисними й у психологічному, і практичному відношенні. Однак вони не тільки полегшують ухвалення рішення про міграцію, але й найчастіше провокують його. Теорія соціальних мереж трактує мережі як групи зв'язків, що з'єднують мігрантів, давніх мігрантів і немігрантів у країні-донорі та країнах-реципієнтах через родинні зв'язки, дружні відносини тощо.

Е.І. Самофалова розглядаючи соціальні мережі як інструмент для вивчення структури вищої освіти та освітньої міграції, робить такі висновки:

1. Освітній мігрант неминуче виявляється включеним до різних типів соціальних мереж: загальноуніверситетської, студентської, групової та різних дружніх мереж.

2. Ступінь взаємодії цих мереж між собою залежить як від об'єктивних, так і суб'єктивних причин: рівень соціального капіталу в них також різний.

3. Для успішної інтеграції до соціального середовища освітній мігрант зобов'язаний придбати необхідний соціальний, культурний і символічний капітал, а також перейняти необхідні практики.

4. Соціальна та академічна інтеграція освітнього мігранта співвідносяться між собою, проте рівень академічної інтеграції це далеко не завжди ключовий фактор для освіти мігранта.

5. Включеність освітнього мігранта в інтернет-мережі також може впливати на його рівень соціального капіталу [70].

Мігрант переміщується не в соціальний вакуум, а до спільноти мігрантів. Кожен новий акт міграції створює нову частку соціального капіталу, який може бути використаний як ресурс мобільності тими, з ким пов'язаний мігрант. Буденні зв'язки дружби і спорідненості самі по собі надають мало переваг для тих, хто хоче мігрувати. Але як тільки хтось з персональної мережі індивіда мігрував, зв'язки трансформуються в ресурс міграції. З розвитком міграційного потоку на основі персональних мереж, які пов'язують мігрантів, з'являються інститути, що сприяють спрощенню міграції та зменшенню на неї витрат (економічних, емоційних, соціальних). Ці інститути з'являються як у суспільстві-донорі, так і в суспільстві-реципієнті. Структурно вони комплементарні до мереж мігрантів і можуть набувати різних форм.

Зниження вартості переміщень та розвиток засобів зв'язку дозволяють мігрантам підтримувати старі відносини у суспільстві-донорі і водночас створювати нові в суспільстві-реципієнті. Та позиція, яку мігрант займає в емігрантській спільноті приймаючого суспільства, визначається не тільки його діяльністю в цьому новому суспільстві, але і його позицією у спільноті-донорі. Зв'язки з останньою підтримуються з допомогою персональних та інституційованих ресурсів, і такий тип побудови відносин дозволяє мігрантам отримувати різноманітні ресурси (економічні, символічні та ін.) від подвійного членства. Міграція – це селективний процес. Вона витягує з суспільства-донора найосвіченіших, здібних і вмотивованих людей. Організаційні структури емігрантської спільноти-реципієнта створюються руками тих, хто володіє більшими, ніж подальші мігранти, об'ємами економічного, культурного і соціального капіталів. З плином часу сам по собі процес поширення міграційних мереж стає таким, що сам себе відтворює, оскільки кожен акт міграції створює соціальну інфраструктуру, здатну утворити додатковий міграційний рух (теорія кумулятивної причинності) [72, с. 114 – 115].

Русла людських, зокрема інтелектуальних, ресурсів рухаються від периферії до центру – до країн, що відомі науково-освітніми брендами, де сконцентровано наукомістке виробництво, та високою є якість життя. Українська наукова діаспора формувалася, переважно, за рахунок потоків фахівців, що їхали працювати в країни з розвиненою економікою. Українські фахівці виїжджали на роботу за кордон головним чином з тих науково-дослідних установ, насамперед, академічних інститутів, які раніше підтримували інтенсивні контакти з зарубіжними партнерами. Інакше кажучи, вони були інтегровані в міжнародні комунікаційні наукові мережі завдяки спільним проектам і дослідженням, в яких брали участь, ще перебуваючи на батьківщині.

Зарубіжні дослідники Р. Кіст і М. Менделл вводять розмежування між поняттями «мережа» та «мережеутворення» (*networking*) [див.: 35, с. 143]. «Мережеутворення» як процес передбачає встановлення зв'язків між людьми, які відвідують конференції та ділові зустрічі, а також використовують такі комунікаційні технології, як e-mail, блоги і форуми.

Наукові та освітні мережі виникають в тому випадку, якщо зв'язки між людьми та організаціями стають формалізованими, будуються на взаємному інтересі, дії координуються, і результати рано чи пізно виходять за межі наукового центру (лабораторії) і в деякій мірі змінюють суспільство. Для входження в мережу велике значення мають особисті контакти і неформальне спілкування. Звідси випливає, що необхідним джерелом становлення мережевої структури виступає міжособистісна довіра, яка досягається за допомогою усвідомлення необхідності спільної роботи, отже, взаємозалежності учасників структури.

Для розуміння сучасних форм виробництва знання «мережевий момент» видається важливим: висока щільність наукових контактів досягається через мережеву організацію. Якщо в мобільній соціології сучасна людина осмислюється як турист, що споживає місця розваг, то в мобільній науці вчений також стає «діскавері», що споживає місця виробництва нового знання (університети, лабораторії, конференції тощо) [35, с. 143].

Розвитком теорії соціальних мереж став також підхід Дж. Госса та Б. Ліндквіста, що базується на теорії структурації Е. Гідденса. Дослідники міграції Дж. Госс і Б. Ліндквіст визначають інститути взаємодопомоги мігрантів як «багатоскладове об'єднання індивідів, асоціацій і організацій, за допомогою якого соціальна дія всіх цих агентів у їхній взаємодії один із одним поширюється в часі та просторі. У рамках того чи іншого соціального інституту індивіди діють стратегічним чином, просуваючи свої

інтереси. Однак можливості так діяти в них різні й залежать від рівня доступу до ресурсів та поінформованості в правилах, а це, у свою чергу, може частково визначатися тим положенням, яке займають люди у рамках інших суспільних інститутів» [див.: 9, с. 59].

Тобто чинники мезорівня можуть бути і заздалегідь існуючими поряд з макро- та мікро- (хоча їх важко чітко визначити, та віднести однозначно до певного рівня), а можуть утворюватись з мікрорівня, зокрема, з міжособистісних мереж. Такі мережі з часом інституалізуються, утворюючи стійкі соціальні формальні чи неформальні інститути, як-то: зібрання з релігійних мотивів, за інтересами, футбольні клуби, постановки спектаклів, мандрівки, свята, проведення наукових конференцій, круглих столів. І вже далі активно включаються у підтримання потоку міжнародної академічної мобільності на мезорівні, зменшуючи видатки (як матеріальні, так і моральні, емоційні тощо) наступним учасникам міжнародної академічної мобільності; відтворюють та демонструють привітне та доброзичливе поле (товариство), максимально адаптоване до соціокультурних умов перебування на батьківщині; створюють інформаційне поле; залучають нових учасників тощо.

Отже, з плином часу міжнародна академічна мобільність має тенденцію створювати свою власну інфраструктуру підтримки. В результаті міграційні потоки набувають сильну внутрішню інерцію, що дозволяє їм чинити опір маніпуляціям державної політики. Найбільш важливим механізмом, що підтримує міжнародну академічну мобільність, є створення та розповсюдження міграційних мереж, що виникають автоматично. Еміграція трансформує звичайні зв'язки, такі як спорідненість чи дружбу, в потенційне джерело соціального капіталу, який потенційні мігранти можуть використовувати для отримання доступу до благ, доступних на батьківщині, або навіть інших, вищого порядку.

Мережева міграція утворює ряд довгострокових ефектів. Їх можна порівняти з ланцюговою реакцією ядерного вибуху. Почавшись одного разу і отримавши інституційну основу, він стає стійким. Термін кумулятивна каузальність, який застосовує Масей та його колеги [57], описує наступні закономірності, що властиві міграції.

Кожен новий індивідуальний акт міграції вносить зміни до соціального контексту, в якому приймається подальше рішення про міграцію, і саме таким чином робить нове переміщення найбільш імовірним.

Почавшись одного разу, міграція стає стійкою в часі, і кількість мігрантів зростає до тих пір, поки зв'язки мігрантів не поширяться до такої щільності в відправляючому регіоні, що охочі мігрувати можуть зробити це без труднощів; потім обсяг потоку починає стабілізуватися.

Розмір міграційного потоку між двома країнами не чітко пов'язаний з різницею в зарплатах або розміром ринку праці, оскільки ефекти, спричинені цими факторами, з прогресією перекриваються зменшенням ризиків і витрат зі зростанням мереж мігрантів в часі. Можемо припустити, що у разі міграції молодих вчених мережеві ефекти будуть перекривати вплив факторів розміру ринку освіти і науки та їх вартості.

З розвитком міграційного потоку на основі персональних відносин, що пов'язують мігрантів, формуються інститути, які сприяють спрощенню процесу міграції та зменшенню витрат (економічних, емоційних, соціальних). Ці інститути з'являються як у суспільстві-донорі, так і в суспільстві-реципієнті. Вони структурно комплементарні до мереж мігрантів. Інститути, які сприяють підтримці міграції, можуть приймати різні форми: це організації, які пропонують переїзди через кордони, транспорт за внутрішніми напрямками, контакти і контракти з роботодавцями, документи, кредит, житло і консультації в країні-реципієнті тощо. З часом окремі люди і агентства стають відомими, організації набувають інституційної стабільності і

конституують іншу форму підтримки (відмінну від міжособистісних мереж), яка дає ще більш широкий доступ до ринків (праці, житла, освіти) в країні-реципієнті. Міграція, таким чином, існує як наслідок взаємозалежності індивідуальних мотивацій і структурних детермінант. З інституціональним оформленням мереж міграція стає незалежною від початкових її причин.

Первинна висока селективність міграції і концентрація культурного та економічного капіталів означає, що організаційні структури всередині приймаючого мігрантського суспільства створюються руками тих, хто володіє більшим обсягом економічного, культурного і соціального капіталів, ніж «пізні» мігранти. Це призводить до подальшого створення в мігрантських спільнотах власної стратифікації і нерівності у використанні ресурсів, що циркулюють всередині.

У суспільствах і спільнотах з великою кількістю мігрантів постійно збільшується кількість можливих мігрантів в майбутньому. Міграція поступово входить у репертуар обов'язкових поведінкових зразків (таких, як отримання освіти, укладення матримоніальних союзів, влаштування на роботу), і виникає «культура міграції». У життєвий цикл вбудовується період досвіду життя, навчання та роботи за кордоном. Для молодих людей міграція стає своєрідним ритуалом ініціації, і той, хто не пройшов через нього, вважається ледачим і інертним. Культура міграції забезпечує передачу поведінкового зразка через покоління.

Теорії спільнот мігрантів, поряд з теоріями міграційних систем та мереж, мають також певний евристичний потенціал для комплексного пояснення такого явища, як міжнародна академічна мобільність, оскільки на її процес і результативність впливають механізми інтеграції мігранта в суспільстві-реципієнті.

Чиказькі дослідники відзначали здатність окремих груп мігрантів до організації спільнот, які, у свою чергу, можуть створювати власні правила дії, можуть накопичувати й ефективно використовувати ресурси. Оскільки мігрант зазвичай є членом мігрантського співтовариства і проживає в специфічному соціально-екологічному ареалі, а співтовариство і ареал мають безпосередній вплив на його інкорпорацію, він не повинен вивчатися ізольовано. Необхідно розглядати спільноту мігрантів [див.: 72, с. 108].

Дослідники Чиказької школи звертають увагу на три характеристики мігрантських спільнот, які активно обговорюються сучасними вченими-міграціоністами. По-перше: мігранти трансплантують до суспільства-реципієнта субструктуру спільноти-донора разом з нормативними зразками, поведінковим кодом, статусною системою. По-друге: мігрант підтримує статус в обох суспільствах. Суспільство-реципієнт дозволяє йому підтримувати обидва статуси. Статус у відправляючому суспільстві підтримується, зокрема, й за допомогою спеціалізованих інститутів, що існують у суспільстві-реципієнті. По-третє: здатність деяких категорій мігрантів до створення згуртованої і організованої (локальної) спільноти набагато вища, ніж здатність багатьох міських мешканців інших категорій [див.: 61, с. 109]. Спільнота може дати мігранту доступ до житла і роботи, тобто забезпечити відчуття відносної безпеки; створити групу, яка формує прийнятний для нього статус і персональні контакти; організувати вільний час. Спільнота, крім іншого, наділяє мігранта набором послідовних визначень (трактувань) ситуацій, а також відповідних до цих визначень правил поведінки, оскільки чимало колишніх, вивезених з країни еміграції правил, перестали бути релевантними. У термінах представників чиказької школи – спільнота забезпечує мігранту соціальний світ, де він живе [див.: 72, с. 108].

З початку 1990-х при вивченні мігрантських спільнот соціологи почали активно використовувати теорію соціального капіталу, яка дозволяє пояснити, як спільноти мігрантів існують в суспільстві-реципієнті.

Концепції циркуляції соціального капіталу, на які спираються роботи міграціоністів, були запропоновані приблизно в один і той самий час двома соціальними теоретиками – французьким і американським П'єром Бурдьє і Джеймсом Коулменом. Бурдьє називає соціальним капіталом сукупність реальних або потенційних ресурсів, пов'язаних з володінням стійкою мережею більш-менш інституалізованих відносин взаємного знайомства і визнання – іншими словами, з членством в групі [14]. Він надає сучасному поколінню соціологів низку важливих тверджень, що описують створення і циркуляцію цього специфічного ресурсу. Соціальний капітал, в трактуванні Бурдьє, накопичується за допомогою тривалої роботи з інвестування (економічного та культурного капіталів). Той, хто інвестує, не завжди робить ці капіталовкладення заради отримання прибутку, вони можуть сприйматися ним як керована емоціями «неминуча і безкорислива» дія. Однак запропонований Бурдьє опис циркуляції соціального капіталу не дає відповіді на одне важливе запитання: чому членство в групі і підтримка зв'язків забезпечує доступ до ресурсів?

Американські міграціоністи спираються в основному на концептуалізацію, запропоновану Джеймсом Коулменом і адаптовану для досліджень інкорпорації мігрантів Алехандро Портесом та його колегами. Коулмен пропонує визначати соціальний капітал через його функцію. Соціальний капітал – це елемент соціальної структури, який агенти використовують, щоб діяти з метою одержання різних переваг, не обов'язково фінансових. Соціальний капітал належить структурі відносин між агентами. Він не може бути депонований в самих агентів або в матеріальні засоби виробництва. Для того щоб використовувати зобов'язання та

очікування, а також норми, як ресурс для дії, необхідна додаткова умова – герметичність (оригінальний англійський термін: «*closure*») соціальних відносин агентів, які мають пряме або опосередковане відношення до цієї дії. Термін «герметичність» описує більш високу інтенсивність взаємодії всередині будь-якої групи і не має на увазі обов'язкову і повну ізолюваність групи від зовнішніх контактів. Інший матеріал, на який пропонує звернути увагу Коулмен, описує переваги, які можна отримувати від сусідських відносин, які досягли високого рівня герметичності [див.: 72, с. 112].

Александро Портес стосовно соціального капіталу критикує і визначення Бурдьє, і визначення Коулмена. Він наголошує, що транзакції, до яких залучений соціальний капітал (його циркуляція описується обома), характеризуються неточними зобов'язаннями та тимчасовими горизонтами. У разі, коли агент має справу з транзакціями, до яких залучений соціальний капітал, принцип взаємного обміну може бути не дотриманий. Обидва попередніх визначення не дають відповідь на питання: чому зобов'язання дотримуються? Для того щоб відповісти на це питання, Портес з маси соціальних явищ, що описувалися в попередніх роботах за допомогою одного терміна, виділяє: агентів дії (володарів капіталу), елементи структури, що гарантують виконання зобов'язань (джерело соціального капіталу), ресурс, до якого отримують доступ за допомогою використання соціального капіталу і сам соціальний капітал. Соціальний капітал він перевизначає як колективні очікування, що впливають на індивідуальну поведінку. У певних обставинах очікування можуть бути використані як ресурс [див.: 72, с. 112].

Портес називає джерела соціального капіталу: ними є форми організації відносин, які гарантують дотримання зобов'язань і можливість використовувати колективні очікування, та розділяються групою як ресурс. Перше джерело – обмежена солідарність (*bounded solidarity*) –

формується в обставинах, які ведуть до появи поведінки, орієнтованої на групу, але принципово відмінної від тієї, що продукується інкорпорованими цінностями. Внутрішня солідарність є ситуативною: якщо ситуація для групи не сприятлива, то почуття спільності, що з'являється в результаті, веде до дотримання норм взаємної підтримки, і застосовується членами групи як ресурс.

Друге джерело соціального капіталу – це забезпечена довіра (*enforceable trust*). Портес відзначає, що на концептуалізацію цієї форми організації відносин його надихнуло веберівське розрізнення між формальною і субстантивною раціональністю в ринкових транзакціях. Формальна асоціюється з транзакціями, заснованими на універсалістських нормах і відкритому обміні. Субстантивна – описує транзакції, де на процес обміну впливають приватні зобов'язання членів конкретних груп. Групові цілі визначають поведінку: індивідуальні члени підпорядковують свої бажання колективним очікуванням, припускаючи, у свою чергу, появу вигод у довгостроковій перспективі на підставі членства в групі. Мотивуюча сила тут – не інкорпоровані цінності, а очікування вигод, які асоціюються з гарною позицією в конкретній спільноті. Як і у випадку простої реципрокності, домінуюча тут орієнтація – утилітарна, і відрізняється вона тільки тим, що поведінка агента орієнтована не на конкретного іншого, а на всю мережу соціальних зв'язків усередині спільноти. Спільнота саме виступає гарантом оплати за рахунками; ці оплати гарантовані санкціями [див.: 72, с. 112 – 113].

Значні можливості для обґрунтування причин міграції пов'язані з теорією людського капіталу. Вихідна установка теорії – пояснення економічного процесу на основі принципу раціональної поведінки індивіда – була перенесена на міграцію. Основи теорії були закладені в роботах американських економістів – представників чиказької школи

(Т. Шульца, Г. Беккера, Дж. Мінцера, А. Хансена тощо) до її народження оголосив в 1960-у році Теодор Шульц. Саме народження теорії відбулось в жовтні 1962 р., коли «Journal of Political Economy» випустив додатковий номер під назвою «Інвестиції в людей» [див.: 54].

У людському капіталі виділяють низку компонентів. Але загальноприйнятого їх переліку поки що не існує. Г. Беккер пропонує виділити в ньому капітал освіти (знання загальні та спеціальні), капітал здоров'я, капітал професійної підготовки (кваліфікація, навички, виробничий досвід), капітал міграції, а також володіння економічно значущою інформацією і мотивацією до економічної діяльності. Л. Туроу включає в людський капітал такі риси, як «повага до політичної і соціальної стабільності» [див.: 54, с. 4.]. В. Марцинкевич намагається виявити вплив активності, відповідальності, чесності, колективізму, комунікабельності на творчі здібності людини, тобто параметрів, які важко піддаються вимірюванню і, відповідно, не піддаються верифікації [56, с. 14.]. І. Ільїнський пропонує виділяти в людському капіталі освіту, здоров'я і загальну культуру [42, с. 28.]. У всякому разі, виділення компонент людського капіталу носить скоріше якісний, ніж кількісний характер.

Теорія людського капіталу розглядає міграцію як спосіб інвестицій в людину. В рамках даної теорії аналізуються причини міграції на мікрорівні, причому розглядаються всілякі вигоди і витрати як економічного, так і психологічного, нематеріального характеру (наприклад, витрати на переміщення, втрата друзів, клімат, звикання до нових умов життя, мови, культури і т.ін.). Згідно з теорією вкладення коштів в освіту, міграцію, тобто інвестиції в людський капітал, здійснюється на раціональній основі – заради отримання більших доходів у майбутньому. До такого роду вкладень відносять:

1) прями витрати: плата за навчання, вивчення мови, витрати, пов'язані зі зміною місця проживання;

2) не отриманий (втрачений) в період навчання заробіток;

3) моральні збитки, пов'язані з нервово-психічними навантаженнями під час навчання та необхідністю адаптації. У очікувану віддачу від інвестицій в людський капітал, як правило, включають підвищення соціального статусу, вищий рівень заробітної плати, більше задоволення від обраної роботи, а також більш високу оцінку неринкових видів діяльності [27].

На завершення відзначимо, що міжнародна академічна мобільність є складним, багатоплановим і динамічним процесом. Вчені трактують його не однозначно. При науковому аналізі цього важливого для сучасного суспільства явища використовуються різні теоретико-методологічні підходи. В нашому дослідженні під академічною мобільністю розуміються переміщення студентів, аспірантів, вчених, викладачів, інших агентів з однієї країни до іншої з метою навчання, обміну досвідом, наукової роботи, отримання тих можливостей, які чомусь недоступні у своїй країні, подолання національної замкнутості та придбання міжнародної перспективи. Така мобільність буває організованою або стихійною. Але вона завжди пов'язана з конкретними навчальними або науково-дослідними установами, хоча може мати різне мотиваційне спрямування.

Виходячи з ситуації, коли міжнародна академічна мобільність сучасної української молоді переважно є індивідуальною та спонтанною за своїм характером, не завжди відбувається повернення її учасників до своєї батьківщини, то теоретичним підґрунтям аналізу міжнародної академічної мобільності можуть бути саме теорії міграції. Аналіз теорій міграції показує певний збіг академічної мобільності та процесів міграції, механізмів їх перебігу, а це дозволяє використовувати названі теорії для вивчення

особливостей міжнародної академічної мобільності сучасної української молоді.

Для створення концептуальної моделі дослідження міжнародної академічної мобільності важливими є принципи теорій виштовхування-притягування (*push-pulltheory*), теорії залежного розвитку та теорії світ-системи (*world-system*), теорій міграційних систем (*migrationsystemtheory*), теорій міграційних мереж (*migrationnetworktheory*) та теорій спільнот мігрантів.

1.2. Методологічні та методичні засади соціологічного дослідження міжнародної академічної мобільності української молоді

Об'єктом комплексного соціологічного дослідження, матеріали якого використовуються в даній роботі, був процес міжнародної академічної мобільності української молоді. Предметом – характер, масштаби, динаміка, чинники та наслідки міжнародної академічної мобільності освітньої і наукової молоді.

Метою дослідження стало виявлення особливостей, чинників та наслідків міжнародної академічної мобільності української молоді; розробка рекомендацій щодо регулювання цього процесу з метою його оптимізації.

Для досягнення мети ставилась низка завдань:

- виявлення особливостей розвитку міжнародної академічної мобільності у сучасному світовому соціально-культурному просторі та визначення місця України в цьому процесі;

- з'ясування чинників, що сприяють або перешкоджають розвитку міжнародної академічної мобільності української молоді на макро-, мезо- та мікрорівнях;

- встановлення мотивів участі української молоді у міжнародних науково-освітніх програмах; виявлення найважливіших чинників вибору конкретної країни, організації чи навчального закладу для здійснення міжнародної академічної мобільності (зокрема, географічних, політичних, історичних, культурних, релігійних, мовних, походження тощо);

- виявлення основних ініціаторів та джерел фінансування міжнародної академічної мобільності української молоді; встановлення ролі громадських організацій та держаних інституцій в стимулюванні навчання української молоді за кордоном;

– аналіз ефективності реалізації програм міжнародної академічної мобільності для конкретних учасників та українського суспільства в цілому;

– визначення шляхів вдосконалення організації процесу міжнародної академічної мобільності та переходу від моделі «відтоку мізків» до моделі «циркуляції мізків».

Гіпотези дослідження:

– незначний рівень участі української молоді у міжнародній академічній мобільності зумовлений низкою чинників: низькими фінансовими можливостями, відсутністю ефективної підтримки держави; недостатньою інформованістю молоді про програми академічних міжнародних обмінів; недостатнім розвитком відносин співпраці вітчизняних вузів та викладачів з зарубіжними університетами та викладачами;

– базовими елементами соціальних структур, що організовують та підтримують сучасну міжнародну академічну мобільність, є соціальні мережі учасників процесу. Мережі мігрантів стають основою для формування інститутів та сприяють стійкості і упорядкованості міжнародної академічної мобільності;

– розвиток міжнародної академічної мобільності відбувається за умов, коли при проектуванні навчальних планів і програм підготовки студентів та аспірантів враховується міжнародний досвід розвитку мобільності молоді, реалізується цілеспрямована діяльність факультетів кафедр, тьюторів та наукових керівників з пошуку, актуалізації та залучення ресурсів міжнародної академічної мобільності, з узгодження навчальних планів;

– основними чинниками, що позитивно впливають на перехід від моделі «витоку мізків» до моделі «циркуляції мізків» в процесі розвитку міжнародної академічної мобільності, є організація університетами систематичних зв'язків зі своїми співробітниками, які навчаються чи проходять стажування за кордоном, та розроблена на

державному рівні система стимулів для повернення учасників міжнародної академічної мобільності до України;

– міжнародна академічна мобільність молодих вчених пов'язана з переміщенням та циркуляцією потоків знань, культури в глобальному світовому просторі, вона реалізована через кілька моделей: переміщення від периферії до напівпериферії та далі до ядра; імпорт наукового, культурного, освітнього потенціалу, нових форм цінностей, світового наукового досвіду через повернення до країни походження.

Методологія дослідження ґрунтується на міждисциплінарному підході, в якому використовуються історичні, соціологічні, психологічні, економічні, педагогічні теорії та концепції.

Репродукція та підтримання постійної міжнародної академічної мобільності відбувається на макро-, мезо- та мікрорівнях.

Макрорівень: міжнародна академічна мобільність невід'ємна властивість глобалізації суспільства, що знаходиться під впливом політичних, економічних, географічних, культурних, релігійних, історичних та інших факторів.

Мезорівень: стійка академічна мобільність у країні виходу мігрантів підтримується інститутами, державною політикою як країни виходу, так і приймаючої країни. Інститути скорочують витрати на пересування. В приймаючому суспільстві молодіжний потік підтримується персональними мережами, що складають емігрантську спільноту.

Мікрорівень: ефекти міжнародної академічної мобільності залежать від комплексу чинників особистого характеру, зокрема, низки первинних мотивацій, цілей, очікувань учасників, які підлягають трансформації під впливом оточення та впливають на вибір подальших життєвих стратегій, країн проживання, професійної

діяльності, життєвої активності, персональних зв'язків колишніх мігрантів.

Окремо ні макрочинники, ні мезочинники, ні мікрочинники не в змозі пояснити феномен міжнародної академічної мобільності, тому оптимальним є її комплексний розгляд на трьох рівнях, а саме: на макро-, мезо- та мікрорівнях.

Отже, багаторівневий характер репродукції та підтримання міжнародної академічної мобільності вимагає застосування як кількісної, так і якісної стратегії емпіричного дослідження.

Таблиця 1.1. Показники міжнародної академічної мобільності на різних її рівнях

Рівень	Показники
Макрорівень	Обсяг, інтенсивність та напрямки міграційних потоків. Результативність. Успішність (економічна, політична) країн-донорів та країн-реципієнтів. Інтенсивність імміграційної та міжнародної науково-освітньої політики країн. Історична, географічна, мовна культурна близькість країн, які пов'язують найбільші потоки. Імідж науки та освіти в країнах. Доходи від науково-освітньої діяльності.
Мезорівень	Діяльність соціальних інститутів (формальних мереж) країн-донорів, та країн-реципієнтів у напрямку реалізації міжнародної академічної мобільності (інститути, що сприяють встановленню і підтримці мереж між учасниками міжнародних програм, інститути взаємодопомоги, вузи, мовні та культурні центри).

	<p>Спрямованість державної політики як країн-донорів так і країн-реципієнтів у питанні реалізації міжнародної академічної мобільності.</p> <p>Наявність та розповсюдження неформальних мігрантських мереж як у країні-донорі, так і в країні-реципієнті (інститути, які організують колективне дозвілля і створюють регулярну основу для взаємодії великої кількості дружніх субмереж; шляхи попадання, ресурси, які вони дають).</p> <p>Наявність кумулятивного ефекту міграційних мереж.</p> <p>Умови участі у процесі міжнародної академічної мобільності, що існують у організаціях, що відправляють людей.</p> <p>Ставлення адміністрації організації до участі молоді у програмах міжнародної академічної мобільності.</p> <p>Ставлення колег до участі інформанта у програмах міжнародної академічної мобільності на різних її стадіях</p>
Мікрорівень	<p>Характеристики мігрантів: соціально-демографічні дані.</p> <p>Включеність молодого вченого до міграційної мережі, зокрема, наявність родичів або знайомих, які раніше перебували за кордоном, брали участь у подібних програмах.</p> <p>Специфіка кола спілкування за кордоном під час участі у міжнародних програмах.</p> <p>Циркуляція соціального капіталу</p> <p>Мотивації, очікування, виштовхуючі та притягуючі чинники, бар'єри академічної мобільності.</p>

Оцінка ефективності міжнародної академічної мобільності.

Процес інкорпорації. Мережеутворення (встановлення зв'язків між людьми, які відвідують конференції та ділові зустрічі, а також використовують такі комунікаційні технології, як e-mail, блоги і форуми). Інтеграція в міжнародні комунікаційні наукові мережі (завдяки участі у спільних проектах і дослідженнях).

Включення у діяльність інститутів, які продукують мережі (університет, гуртожиток).

Готовність українських молодих вчених до переміщень за кордон з різними цілями, зокрема, туризму, стажування, роботи. Країни, до яких, з якою метою і на який час хотіли б потрапити молоді вчені. Країни, де вже вони побували.

Отримані ресурси: економічні, науковий та символічний капітал (схвалення, визнання).

Задоволеність соціальним переміщенням, участю у міжнародній програмі, результатами (фінансовими, науковими, культурними, комунікативними).

Застосування комплексного підходу до верифікації теоретичних конструктів і обґрунтування висновків зумовило використання і кількісних, і якісних методів дослідження. Крім аналізу даних статистики та офіційних документів, використовувались також опитувальні методи, зокрема: індивідуальне анкетування 225 молодих вчених Дніпропетровської області; напівстандартизовані інтерв'ю (для глибинного аналізу суб'єктивного рівня процесу міжнародної академічної мобільності) учасників міжнародної академічної мобільності – молодих вчених вищих навчальних

закладів та науково-дослідницьких інститутів Дніпропетровщини; біографічного нарративно-тематичного інтерв'ю колишніх докторантів Європейського колегіуму польських та українських університетів. Названі опитування проводились автором в 2013 та 2014 роках.

Мотиви, наміри та оцінки участі у програмах міжнародної академічної мобільності молодих вчених Дніпропетровщини вивчались за допомогою кількісного опитування. Методом індивідуального анкетування було опитано молодих вчених вищих освітніх закладів та науково-дослідних інститутів м. Дніпропетровська, а саме: Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара, Дніпропетровського національного університету залізничного транспорту імені академіка В. Лазаряна, ДВНЗ «Національний гірничий університет», ДВНЗ «Український державний хіміко-технологічний університет», ДВНЗ «Придніпровська державна академія будівництва та архітектури», приватного ВНЗ «Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля», Українського державного НДІ медико-соціальних проблем інвалідності МОЗ України.

До анкети (див. додаток 1) було включено кілька блоків запитань, які надавали можливість перевірити поставлені гіпотези. Перший блок був присвячений визначенню готовності українських молодих вчених до переміщень взагалі, відвідування інших країн з різними цілями, зокрема туризму, стажування чи роботі за кордоном. Скоріш за все готовність молодих людей до таких переїздів впливає на прийняття рішення щодо їх участі у міжнародній академічній мобільності. Люди з такою позицією частіше за все вже мають закордонні паспорти, які, можливо, виготовлялись первинно і не з метою участі в міжнародній академічній мобільності. Але в подальшому наявність закордонного паспорту спрощує прийняття рішення про таку мобільність, наближає його, збільшує ймовірність не відмовлятися від участі в конкурсах міжнародних наукових програм і проектів.

Другий блок питань присвячений вивченню специфіки життєвої позиції молодих вчених, їх готовності працювати на результат. Питання цього блоку пропонувались з метою виявлення частки молоді, що вже приймала участь у різних міжнародних науково-освітніх програмах, встановлення форм такої участі та видів програм, термінів перебування тощо. Крім того, виявлялась частка молоді, налаштованої брати участь у таких програмах, та тих, хто ні за яких умов не хоче брати участь у міжнародній академічній мобільності.

Третій блок питань присвячений виявленню виштовхуючих та притягуючих чинників міжнародної академічної мобільності.

Питання четвертого блоку були направлені на виявлення шляхів отримання та розповсюдження інформації про різні програми та форми міжнародної академічної мобільності. Вивчався процес налагодження науково-освітніх контактів, встановлювались ініціатори участі та сторони, що фінансують участь у подібних програмах, процес мережетворення.

П'ятий блок питань присвячений вивченню ступеню готовності та бажання молодих вчених залишитися за кордоном на триваліший час, працювати там у науково-освітній сфері.

Шостий блок питань спрямований на вивчення очікувань учасників міжнародної академічної мобільності від своєї участі та оцінок реально отриманих від неї результатів. Перевірялася гіпотеза про те, що міжнародна академічна мобільність є механізмом реалізації елітних орієнтацій та амбіцій української молоді. Встановлювалось, чи розглядає молодь саме участь у міжнародній академічній мобільності як соціальний капітал, що сприятиме кар'єрним зростанням в Україні.

Сьомий блок питань – соціально-демографічні характеристики потенційних та реальних учасників міжнародної академічної мобільності. А також тих, хто не має наразі бажання брати участь у подібних програмах.

Одним з елементів емпіричної бази дослідження стали тексти двадцяти п'яти напівстандартизованих глибинних інтерв'ю з молодими українськими вченими, які брали участь у різних видах міжнародної академічної мобільності – конференціях, короткотривалих та довготривалих стажуваннях, міжнародних наукових проектах, навчанні в магістратурі чи аспірантурі зарубіжних університетів. Масив інформантів формувався методом «снігової кулі».

Передбачалося, що бесіда вестиметься у вільній формі, і інтерв'юєр буде розвивати ті сюжети, які цікаві йому в дослідницьких цілях, але в той самий час були порушені самим інформантом.

Путівник інтерв'ю (див. додаток 2) складався з декількох блоків, у кожному з яких містились формулювання питань, які необхідно було задати, щоб інформант самостійно розповів про проблеми, які цікавить дослідника.

Інтерв'ю починалося з прохання до інформантів коротко розповісти про себе, надати деякі демографічні дані і далі фокусувалося на ключових проблемах дослідження.

Друга група питань – інформація про досвід міжнародної академічної мобільності респондента: кількість участей, форма, тривалість у часі, вид діяльності.

Третій блок питань стосувався першого досвіду участі в міжнародній академічній мобільності: мотивації, ініціаторів, джерел отримання інформації про реалізовані випадки міжнародної академічної мобільності.

Запитання четвертої групи стосувалися етапу підготовки до МАМ, самого виїзду за кордон, організаційних складнощів реалізації мобільності, труднощів, з якими стикався респондент в процесі міжнародної академічної мобільності.

Питання п'ятої групи стосувалися етапу здійснення міжнародної академічної мобільності; подолання труднощів адаптації, як професійної, так і культурної; загальних вражень від поїздки, вражень від місцевих жителів, від наукового чи навчального закладу сторони, яка приймала, колег, з якими

доводилося стикатися, власних успіхів. Ця група питань створювалася з метою аналізу швидше мезофакторів міжнародної академічної мобільності, зокрема:

- умов участі в процесі міжнародної академічної мобільності, які створюють відправляючі організації;
- ставлення адміністрації освітніх та наукових організацій до участі молоді в програмах міжнародної академічної мобільності;
- підтримки чи непідтримки намірів наукової молоді певний час провести з науково-освітніми цілями за кордоном;
- ставлення колег до участі інформантів в програмах міжнародної академічної мобільності: до початку програми, під час та після її реалізації;
- факторів-бар'єрів реалізації міжнародної академічної мобільності; індивідуальних практик підготовки до участі в програмах міжнародної академічної мобільності, зокрема, збору офіційних документів-дозволів.

Шостий блок питань стосувався оцінки результативності міжнародної академічної мобільності для самих її учасників, зокрема, щодо отриманого досвіду, його використання для просування кар'єрними сходами, саморозвитку; продовження співпраці з закордонними колегами.

Остання, сьома група питань стосувалася оцінки реалізації процесів міжнародної академічної мобільності в Україні в окремо взятій науково-освітній установі (в якій працює або навчається інформант); оцінки ефективності державної стратегії і стратегії науково-освітньої організації щодо стимулювання повернення учасників міжнародної академічної мобільності – молодих науково-педагогічних кадрів.

Обрана дослідницька стратегія та необхідність концентрації уваги на суб'єктивному баченні учасниками міжнародної академічної мобільності свого досвіду перебування за кордоном зумовили використання як інструментарій дослідження ще одного різновиду інтерв'ю.

Проблеми адаптації та реакції учасників міжнародної академічної мобільності аналізувались з використанням матеріалів біографічного наративно-тематичного інтерв'ю, отриманих від 10 відібраних українців, випускників Європейського Колегіуму польських і українських університетів – ЄКПіУУ (див. путівник в додатку 3).

До бланку інтерв'ю було включено декілька груп запитань. Перша група – запитання, необхідні для отримання атрибутивних даних: місце народження інформанта, місце, де він отримував освіту, питання про склад та історію сім'ї, міграцію її членів, етнічну приналежність, освіту та зайнятість батьків, а також мережеві ресурси, до яких сім'я має доступ. Мета цієї групи запитань – з'ясувати позицію сім'ї респондента у суспільстві-донорі.

Друга група – це питання, необхідні для отримання даних про підготовку та переїзд на навчання до Любліну, організаційні зв'язки інформантів. У ході інтерв'ю задавалися питання про включеність інформанта в діяльність тих організацій, що можуть функціонувати як інститути, що відправляють мігрантів до країн-донорів. Питання задавалися, щоб зрозуміти, яким чином агенти потрапляють в подібні організації, яку форму ці організації можуть приймати, які ресурси вони надають.

Третя група – це питання, необхідні для отримання реляційних даних про персональні відносини, тобто «генератори імен» і «інтерпретатори імен». Задавалися питання про два типи зв'язків (сильні і слабкі). Поділ зв'язків, які може підтримувати індивід, на два типи – сильні та слабкі є традиційним для мережевого підходу. Під сильними зв'язками маються на увазі зазвичай сімейні та дружні відносини, під слабкими – відносини знайомства. У ході інтерв'ю інформантові пропонували розповісти про коло спілкування в тому місті і країні, де він перебував під час навчання/стажування.

Використання в інтерв'ю пропозиції: «Розкажіть про те, як Ви познайомилися з цими людьми, які у вас стосунки зараз ...» обумовлено одним із завдань дослідження – описати процес інкорпорації. Цей процес передбачає, що повинні бути отримані дані не тільки про мережеву статистику, тобто про конфігурації мереж на момент інтерв'ю, але й дані про мережеву динаміку. Тому задавалися питання про реконфігурації мереж в результаті переміщення інформантів з України в інші країни і включення їх у діяльність інститутів, які продукують мережі (університет, гуртожиток).

У більшості випадків інформант вказував тільки тих, кого він називав «друзями», що дозволяло зафіксувати його сильні зв'язки. Крім того, до питань, що дозволяли отримувати реляційні дані, додавалися ще й такі, котрі допомагали фіксувати дані про інформаційні, матеріальні, емоційні, культурні і інші ресурси, які циркулюють в персональних мережах мігрантів (блок «Кола спілкування»).

Для перевірки гіпотези про залученість молодого вченого до міграційної мережі, яка включає відносини кількох поколінь мігрантів, задавалися питання про наявність родичів або знайомих, які раніше перебували за кордоном. Частина цих питань розміщена в блоках «Сім'я і міграція» і «Вища освіта. Країна і місто навчання».

Четверта група – це питання, які повинні були допомогти ідентифікувати включеність інформанта у функціонування інститутів, що приймають, якщо вони існували. По-перше, це були питання про приятельські стосунки або стосунки знайомства, які інформант підтримував в гуртожитку. Логіка появи такої категорії питань з'явилась з припущення, що гуртожиток як інститут, що створює високу концентрацію гомогенного населення мігрантів, може відігравати важливу роль як у процесі інкорпорації, так і в міграції. По-друге, це були питання про колективне дозвілля, в якому може брати участь значна кількість української молоді. Включення таких питань диктувалося припущенням, що можуть існувати інститути, які організують колективне дозвілля, створюють

регулярну основу для взаємодії великої кількості дружніх субмереж з України (чи окремих її регіонів) і є подібними до тих, що описані Дугласом Масеєм і його колегами. Ці питання входять до блоку «Гуртожиток і університет» та «Дозвілля».

П'ята група питань створювалася з метою перевірки припущення про вплив існуючих в суспільстві-реципієнті забобонів щодо іноетнічних мігрантів на міру згуртованості українських етнічних субмереж. Така згуртованість може мати наслідки для взаємодії всіх мереж мігрантів з України (чи окремих її регіонів), що діють в країні-реципієнті. Ці питання входять до блоку «Ідентичності. Свої/чужі».

Щоб перевірити гіпотезу про те, що міжнародна академічна мобільність є механізмом реалізації елітних орієнтацій та амбіцій української молоді, яка не бачить реальної системи формування національної еліти через українські навчальні заклади, виявлялась оцінка якості та перспектив від науково-освітніх міжнародних програм, накопиченого соціокультурного капіталу, а також планів на майбутнє. Вивчались професійні кар'єри молодих людей, що отримали науково-освітній досвід за кордоном, а заодно визначалось, який фактор, сімейний чи освітній, в нинішніх умовах в більшій мірі впливає на відтворення еліти і, як наслідок, соціальну мобільність українців у вищих стратифікаційних прошарках.

Останній блок запитань залежав від того, як складається в подальшому доля інформанта. Питання відрізнялись залежно від того чи інформант залишається у Польщі, чи повернувся після закінчення навчання в Україну, чи переїхав до іншої, третьої країни.

Проведенню дослідження сприяло навчання автора в докторантурі Європейського колегіуму польських і українських університетів та стажування у Католицькому люблінському університеті, а також проживання у докторантському гуртожитку польського міста Люблін.

РОЗДІЛ II. ЗАГАЛЬНОСВІТОВІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА ЧИННИКИ РОЗВИТКУ МІЖНАРОДНОЇ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ І ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ПРОЯВУ В УКРАЇНІ

2.1. Динаміка та чинники розвитку міжнародної академічної мобільності у світі та в Україні

Міжнародна академічна мобільність, що стала невід'ємною рисою сучасного світу, – явище не нове. Його історія налічує чимало століть, своїм корінням воно сягає періоду заснування перших європейських університетів. Студентська мобільність в часи Середньовіччя була зумовлена обмеженою кількістю університетів і ті, хто прагнув долучитися до джерел наукових знань, мандруючи Європою, мали подолати значні відстані до своєї альма-матер. Суб'єктами організації академічної мобільності тоді були церква та зацікавлені особи.

За кілька століть потому кількість університетів у Європі значно зросла і вибір студентом навчального закладу набув переважно регіонального характеру. Визначальною рисою періоду з кінця XVII ст. до початку XX ст. стало домінування інтересів національної держави у вищій освіті. Навчання за межами регіону не заохочувалось владою більшості країн, оскільки існувало переконання, що іноземні університети – це джерело релігійного та політичного забруднення свідомості молоді. Але домінування національно-державного компоненту не виключало можливості його співіснування з інтернаціональним у межах певного географічного регіону. Ситуацію з академічною мобільністю дещо виправили так звані Великі Тури (Grand Tours) – пожвавлений рух молоді між Новим та Старим Світом. Причому кількість американців, які приїжджали до Європи здобувати наукові знання та академічні ступені, істотно переважала кількість їх

однолітків-мандрівників зі Старого Світу. Але хоча географія міжнародної академічної мобільності розширилась, сама мобільність і далі залишалась індивідуальною та спонтанною за своїм характером.

З початку ХХ ст. почав змінюватись характер та активність процесів академічної мобільності. Перша та друга світові війни змінили напрям потоків мобільної молоді. Сполучені Штати Америки перетворились на головну дійову особу на арені творення глобальної освітньої політики. Університетські лабораторії північноамериканських країн (США та Канади) стали потужними магнітами для інтелектуально обдарованої молоді Європи, особливо після Другої світової війни.

Деколонізація країн третього світу внесла свої корективи у розвиток міжнародної академічної мобільності. Молоді держави перетворилися на предмет економічного інтересу для тих країн, які шукали регіони для поширення сфери свого економічного, культурного та політичного впливу. У поле зору Сполучених Штатів Америки, Канади, Західної Європи, а також СРСР потрапили азійські, латиноамериканські та африканські держави. Розвинуті країни інвестували значні кошти в освіту країн третього світу та ініціювали виїзд студентів із зазначених регіонів на навчання до університетів півночі. Така форма «співпраці» отримала назву «академічний колоніалізм» [28, с. 87]. Із середини минулого століття слаборозвинені країни півдня стали практично головними постачальниками мобільних студентів для вищих навчальних закладів країн півночі.

У світі в ту історичну епоху існувало протистояння двох протилежних політичних систем та ідеологій: соціалізму та капіталізму. Головними гравцями стали СРСР і США та ряд держав Західної Європи (передусім Франція та Великобританія). Це протистояння проявлялось в різних сферах людської діяльності не лише на власних територіях, але і далеко за їх межами. Кожна з держав прагнула

якнайшвидше збільшити чисельність своїх однодумців і розширити географію впливу.

Радянський Союз поширив свій політичний, економічний, соціальний і академічний контроль на країни Центральної і Східної Європи. Але цими країнами він не обмежився та запропонував свою допомогу у різних сферах (зокрема відкрив двері своїх університетів) ще й для друзів з азійських, латиноамериканських та африканських країн. Отже, напрямки академічної мобільності з середини ХХ століття стали ідеологічно зумовленими. А на зміну порівняно нечисленним випадкам індивідуальної студентської мобільності прийшли сплановані програми міжнародних обмінів студентами, а також вченими та викладачами.

Дійсно масового характеру явище міжнародної академічної мобільності набуло з другої половини ХХ століття. Якщо спочатку воно зводилася, в основному, до переміщень молодих людей з вищих курсів для навчання та стажування в іноземних елітних навчальних закладах, а основними університетами, що їх приймали, були навчальні заклади «старої» Європи і кілька елітних університетів США, то з 1960-х років навчати і стажувати іноземців стали навчальні заклади різних статусів і рівнів. Національні системи освіти розширювались з урахуванням прийому іноземних студентів та аспірантів, експорт вищої освіти став невід'ємною частиною діяльності університетів.

Закінчення холодної війни викликало нові потоки міжнародної академічної мобільності, посилились впливи на національну освітню політику міжнародного компоненту. В процес регламентації міжнародної академічної мобільності включилися державні працівники, фахівці в галузі міграційної політики, працевлаштування, торгівлі, а також регіональні неурядові агенції та міжнародні організації (ЮНЕСКО, Організація економічного співробітництва і розвитку,

Світовий банк та ін.). Під впливом заснування та подальшої діяльності багатьох суб'єктів організації міжнародної академічної мобільності вона набуває більш організованого характеру.

Інтеграційні процеси у сфері вищої освіти стали важливим кроком на шляху до зміцнення міжнародного компоненту вищої освіти, розвитку міжнародної академічної мобільності. Зокрема, Рада Європи та її виконавчий орган – Європейський Союз – ініціювали євроінтеграційну діяльність, інструментами здійснення якої стало підписання Лісабонської та Болонської декларацій. Одним з ключових пріоритетів обох програм є перетворення європейського простору вищої освіти на найпривабливіший для світової академічної спільноти регіон. Освітню мобільність у Європейському Союзі забезпечує низка спеціальних програм з багатомільйонними бюджетами. Так, наприклад, програмою Erasmus за останні 20 років скористалися понад 1,7 млн громадян ЄС. Для академічних обмінів між державами Євросоюзу та іншими країнами в рамках цього проекту працює програма Erasmus-Mundus («Еразмус-Світ»). Проте, незважаючи на фахову підтримку з боку ЄС, нею скористалися лише поодинокі ВНЗ України, які мають реальні партнерські зв'язки з ВНЗ країн Євросоюзу [38].

Успіх розвитку міжнародної академічної мобільності в значній мірі нині залежить від діяльності національних агенцій, міжнародних організацій, регіональних угруповань, університетських консорціумів, урядових департаментів та окремих вищих навчальних закладів. Саме вони сьогодні у визначній мірі організовують академічний мобілізаційний рух у світі.

Розглянемо динаміку розвитку міжнародної академічної мобільності на прикладі студентства. За останні півстоліття кількість студентів, що навчаються за кордоном, тобто не в країні свого громадянства, збільшувалася у світі вражаючими темпами. Так, тільки за 5 років кінця 50-х – початку 60-х рр.

XX століття цей показник виріс в 3 рази – з 100 до 300 тис. осіб. З 1965 по 1975 рр. загальносвітова кількість іноземних студентів зросла в 1,7 рази, досягнувши 500 тис. осіб. У наступні десятиліття даний показник невпинно зростав, досягнувши 3,7 млн студентів у 2009 р. [7, с. 150]. У 2010 році він перевищив 4 мільйони студентів (див. табл. 2.1).

Всього ж кількість іноземних студентів, тобто тих студентів, що навчаються не в країні свого громадянства, у світі за останні 50 років зросла більше ніж у 30 разів. Хоча по роках це зростання відбувалось нерівномірно, в середньому за один рік кількість іноземних студентів у світі збільшувалась на 10 %. За розробленими в 1990-ті роки прогнозами на 2010 р. передбачалось зростання іноземних студентів у світі до 2,8 млн осіб, але, як видно з таблиці 2.1, цей рубіж було подолано ще в 2005 році.

За нинішніми прогнозами до 2020 року масштаб міжнародної мобільності студентів сягне 5,8 мільйонів, а до 2025 року – 8 мільйонів осіб [22].

Таблиця 2.1. Динаміка зростання кількості іноземних студентів у світі (розраховано за: [39; 49; 50; 77]).

Рік	1980	1985	1990	1995	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2008	2009	2010	2011	2012
Млн чол.	0,8	0,9	1,2	1,3	1,9	2	2,3	2,5	2,7	2,9	2,9	3,4	3,7	4,1	4,3	4,5

На сучасному етапі основна частка освітніх послуг, що надаються іноземцям, припадає на декілька розвинутих країн Північної Америки та Західної Європи. Іноземці навчаються у вищих навчальних закладах майже 150 країн світу, але менше десяти з них відзначаються наявністю 100 тисяч та більше іноземних студентів. Більше половини усіх іноземних студентів навчається в чотирьох англійськомовних країнах: США,

Великобританії, Австралії та Канаді [1, с. 10]. Про зростання популярності англomовного навчання свідчить той факт, що низка не англomовних розвинутих країн, зокрема, таких як Німеччина, Японія, Корея, Нідерланди, країни Скандинавії та інші, щорічно збільшують академічні пропозиції на англійській мові. Країни Великої двадцятки залучають до своїх освітніх інститутів 83 % від усіх іноземних студентів в усьому світі [39].

Безперечним лідером за кількістю іноземних студентів є США. Вони приймають найбільшу частку інтернаціонально мобільного студенства. Як і низка інших розвинутих країн, США розробляють власні державні програми щодо залучення іноземних студентів та успішно реалізують їх. За даними Програми студентів та учасників програм обміну (SEVP) іміграційно-митної служби США в країні у 2014 році навчалось більше одного мільйона іноземних студентів [18].

Все більшою популярністю в освітніх мігрантів користується об'єднана Європа – там згідно з «Доповіддю Організації економічного співробітництва і розвитку (ОЕСР) 2012 року», отримували освіту 41 % усіх студентів, що навчалися за кордоном. Майже кожен другий іноземний студент навчається в одній з таких країн: США – на країну припадає 17 % від загальної кількості іноземних студентів всього світу; Великобританія – 13 %; Австралія – 7 %; Німеччина – 6 %; Франція – 6 %.

Не дивлячись на той факт, що разом вищеназвані країни приймають в себе половину всіх іноземних студентів світу, в останнє десятиріччя на ринку міжнародних освітніх послуг з'явилися нові гравці, такі як Канада (5 %), Росія (4 %), Японія (3 %), Іспанія (2 %) (від загальної кількості іноземних студентів всього світу). Бурхливими темпами розвиваються нові напрямки, серед яких країни Латинської Америки, Карибського басейну, Азії і Океанії [50]. Особливо стрімко останнім часом ростуть позиції Китаю. Ця країна за кількістю іноземних студентів швидко наближається до лідерів. Якщо в

2001 році в вузах Китаю, згідно з даними міністерства освіти країни, навчалось 60 тисяч іноземних студентів, то в 2012 році їх там уже було 328,3 тисячі [55].

Зображені на рис. 2.1. дані про відсотковий розподіл іноземних студентів серед країн-реципієнтів дозволяє наглядно побачити позиції основних гравців на сучасному світовому ринку вищої освіти.

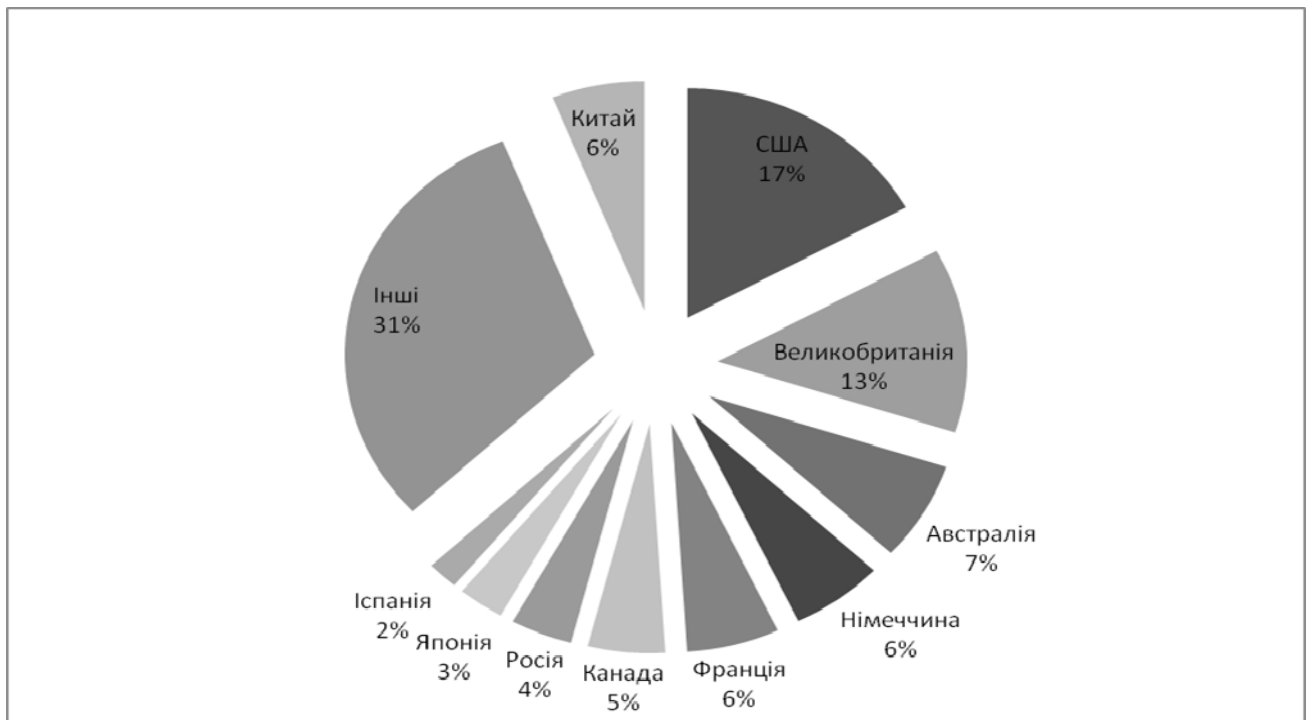


Рис. 2.1. Частка іноземних студентів у провідних країнах-реципієнтах від загальної кількості мобільних студентів в усьому світі (виконано за даними: [18; 49; 50]).

Важливим показником світового ринку вищої освіти є національний склад студентів-іноземців, які навчаються в основних країнах-реципієнтах. В США основна частка в загальній кількості іноземних студентів припадає на громадян з Індії, Китаю, Південної Кореї, Японії, Тайваню, Канади, Мексики. В 2014 р. 75 % від усіх студентів-іноземців, що навчались в США були вихідцями з Азії [18]. Зростання кількості іноземних студентів в США, на думку Христини А. Фарругія та Ешлі Вільярел є похідною від двох чинників – притягування та виштовхування. Вони спонукають студентів обирати серед інших саме цю країну для навчання

[81]. Кількість, різноманіття, пропускна здатність та доступність американських університетів є переконливими чинниками, які роблять Сполучені Штати привабливою ціллю для зарубіжних студентів. Це стосується, наприклад, студентів з Китаю, які в результаті збільшення сімейних доходів і зростаючого попиту на вищу освіту стають все більш мобільними. Подібним чином студенти з Ірану все частіше поступають в вузи Сполучених Штатів, не дивлячись на візові обмеження та фінансові бар'єри, з якими вони зіштовхуються. Але ринкові чинники, що впливають на потоки зарубіжних студентів, не вичерпують пояснення того, чому студенти їдуть вчитись в США. Урядові ініціативи щодо направлення студентів за кордон з метою нарощування академічних навиків і знайомства з різними культурами також здійснюють суттєвий вплив на потоки зарубіжних студентів. На навчання американців за кордоном аналогічним чином впливає поєднання ринкових сил та урядових ініціатив.

В Англії переважають студенти з Китаю, Греції, США, Німеччини та Франції. У Німеччині найбільша кількість студентів з Туреччини, Китаю, Польщі, Болгарії, Марокко та Росії. У Франції переважають студенти з Китаю і Північної Африки (Марокко, Алжир, Туніс і Сенегал); в Австралії – з Китаю, Гонконгу, Південної Кореї, Індонезії, Малайзії та Японії [1, с. 12].

В Китай найбільше студентів прибуває з Південної Кореї, США, Японії, Росії. Експерти називають кілька причин, які впливають на зростання інтересу до китайських вищих навчальних закладів у світі – посилення впливу Китаю на світовій арені – як в політичному, так і економічному сенсі; порівняно невисока плата за навчання (за невеликі гроші можна отримати непогану освіту); можливість отримання в Китаї абсолютно іншого життєвого досвіду; державна політика сприяння притоку іноземних студентів да китайських вузів (в 2012 році міністерство освіти виділило стипендії для 28,7 тисяч іноземних студентів, а на 2015 рік

заплановане збільшення їх кількості до 50 тисяч); впровадження в провідних вищих навчальних закладах викладання англійською мовою; створення в Китаї в партнерстві з західними колегами спільних вищих навчальних закладів, випускники яких отримують дипломи, аналогічні західним [55].

Головним джерелом інтернаціонально мобільних студентів нині є країни Азії – вихідці з Азії складають 52 % від усієї кількості іноземних студентів у світі. Згідно доповіді ОЕСР 2012 р. «Education at a Glance», найбільшими «експортерами» студентів є Китай, Індія та Південна Корея [50]. У цих країнах за останні два десятиліття спостерігається значна експансія вищої освіти; разом з тим кількість інтернаціонально мобільних студентів зростає тут ще більшими темпами. На цьому фоні частка мобільних студентів, яку країни Західної Європи та Північної Америки дають світу, з 1960-х років спадає, хоча абсолютні цифри зростають, особливо в останні два десятиріччя.

Так, кількість американських студентів, що навчаються за кордоном, виросла за останні 20 років більше ніж в три рази – з приблизно 71 тисячі в 1991/92 навчальному році до майже 274 тисяч осіб в 2010/11 навчальному році. Перевагу для навчання за кордоном американські студенти віддають таким країнам як Великобританія, Італія, Іспанія, Франція. Суттєво в останні роки зросла кількість американців, що навчаються в країнах поза межами Європи. В основному це держави Латинської Америки та Китай [85].

Особливості розподілів іноземних студентів, аспірантів та вчених за країнами-реципієнтами і відносна регулярність цих розподілів зумовлені наявністю певних стійких соціальних структур, що підтримують міжнародну академічну мобільність. Так, потоки науково-освітньої мобільності успішно розвиваються між тими державами, які раніше були включені в одну політичну структуру (наприклад, були частиною колоніальних імперій), або мала місце інтенсивна

економічна чи мовно-культурна експансія однієї країни стосовно іншої.

Належність до однієї політичної структури або відносини економічного та політичного домінування/залежності обумовлювали тісні зв'язки між територіями країн і приводили до створення стійкої транспортної мережі, завдяки якій згодом стали переміщатися мігранти. Надзвичайно важливою для подальшого формування соціальних каналів освітньої міграції була також мовно-культурна дифузія: в той відрізок часу, коли країни перебували в рамках однієї політичної структури, домінуюча в ній країна могла здійснити експорт інституційних та культурних зразків в залежну країну, а також елементів власної системи науки та освіти. У тих випадках, коли експорт елементів системи освіти в минулому мав місце, батьки і школярі в сучасній країні-донорі можуть отримувати практичні навички навігації усередині системи, конструкція якої аналогічна тій, що знаходиться в країні – потенційному реципієнті міграції. Володіння цими навичками навігації усередині освітньої системи є важливою умовою для переміщення по ній: як правило, діти тих батьків, у яких немає уявлення про конструкції системи науки і освіти та засоби досягнення ступенів, за якими в цій системі можна йти, з меншою ймовірністю добираються до її верхніх рівнів.

У процесі культурної та інституціональної дифузії засвоюються статусні ієрархії просторів і місць. Центр, від якого виходили хвилі впливу, виявляється в цій ієрархії на найвищому щаблі. В такій ситуації науково-освітні горизонти країни-реципієнта, її освітні інституції молоддю країни-донора сприймаються як вищі, ніж у власній країні, а навчання в них – як перспективне з точки зору майбутньої вертикальної соціальної мобільності.

Тому у відповідь на інституційну та культурну дифузію, експорт мови та організацію економічних відносин країни, що здійснювали цей експорт, отримують зворотні потоки,

частина з яких є науково-освітніми. Наявність різного типу потоків – трудових, академічних та інших – робить соціальну структуру, якою переміщаються люди, більш стійкою, оскільки в дію вступають кумулятивні мережеві ефекти міграції. Освітня молодь, яка переміщується по глибоких міграційних каналах, в науково-освітніх системах отримує необхідні для переміщення ресурси: знання мови, на якій ведеться навчання, уявлення про конструкцію системи освіти і науки країни-реципієнта, зразки дії в ній. Експортовані інституційні елементи і економічна інфраструктура створюють глибокі міграційні канали, які забезпечують нерівномірний розподіл сучасних науково-освітніх потоків.

Історичний досвід приналежності до однієї політичної структури частіше всього супроводжувався експортом мови з політичного центру до периферії. Тому щільність взаємодії у формі академічної мобільності всередині групи країн, громадяни яких розмовляють однією мовою, значно вища, ніж між країнами з різних груп. Так, більшість глибоких каналів академічної міграції, що ведуть до Великобританії, пов'язують її з країнами, які були або її колоніями, або залежними територіями. Подібне можна сказати стосовно Франції та її колишніх колоній.

Тобто, експорт мови в минулому створив для низки країн виключно сприятливі умови для отримання зворотних науково-освітніх потоків. Такі виняткові умови отримали Великобританія, Франція, Португалія, Нідерланди, Росія, Польща. Експорт мови в нинішній час також створює умови для подальшого поділу чи переспрямування науково-освітніх потоків. Наприклад, після розпаду Радянського Союзу Росія втратила частину міжнародних науково-освітніх потоків у свою країну, але зараз прагне їх повернути, перш за все за рахунок російськомовного населення з суверенних країн, що були у складі СРСР. Розповсюдження англійської та польської мов в сучасній Україні сприяє посиленню науково-освітніх потоків у Європу, особливо в Польщу.

Враховуючи те, що розвиток міжнародного академічного співробітництва, академічної мобільності, зокрема, сприяє модернізації вищої освіти, підвищенню її доступності, якості та ефективності, Україна в останній час стала активно інтегруватися у світовий освітній простір. Досить ефективно таке інтегрування здійснюється через входження до планетарної мережі університетів, інтернаціоналізацію соціальних зв'язків, гармонізацію навчальних програм вищих навчальних закладів, створення передумов для взаємного визнання документів про вищу освіту. В новому Законі України «Про вищу освіту» стаття 75 визначає такі основні напрямки міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти:

1) участь у програмах двостороннього та багатостороннього міждержавного і міжуніверситетського обміну студентами, аспірантами, докторантами, педагогічними, науково-педагогічними та науковими працівниками;

2) проведення спільних наукових досліджень;

3) організація міжнародних конференцій, симпозіумів, конгресів та інших заходів;

4) участь у міжнародних освітніх та наукових програмах;

5) спільна видавнича діяльність;

6) надання послуг, пов'язаних із здобуттям вищої та післядипломної освіти, іноземним громадянам в Україні;

7) створення спільних освітніх і наукових програм з іноземними вищими навчальними закладами, науковими установами, організаціями;

8) відрядження за кордон педагогічних, науково-педагогічних та наукових працівників для педагогічної, науково-педагогічної та наукової роботи відповідно до міжнародних договорів України, а також договорів між українськими вищими навчальними закладами та іноземними партнерами;

9) залучення педагогічних, науково-педагогічних та наукових працівників іноземних вищих навчальних закладів для участі в педагогічній, науково-педагогічній та науковій роботі у вищих навчальних закладах України;

10) направлення осіб, які навчаються у вищих навчальних закладах України, на навчання у закордонних вищих навчальних закладах;

11) сприяння академічній мобільності наукових, науково-педагогічних працівників та осіб, які навчаються [36; с.16].

В останні роки в Україні зроблені певні кроки в напрямку активізації як зовнішньої, так і внутрішньої академічної мобільності (введені кредитно-модульна система організації навчального процесу, додаток до диплома європейського зразка, дещо збільшена автономія університетів щодо створення навчальних програм, продекларовано право студента формувати власну індивідуальну освітню траєкторію шляхом вибору елективних дисциплін). В Україні діє програма навчання студентів та стажування аспірантів, наукових і науково-педагогічних працівників у провідних закордонних вищих навчальних закладах. Але масштаби цієї програми незначні; у 2012 році, наприклад, за кордон було направлено лише 353 особи, з них 180 студентів, 73 аспіранта та 100 науково-педагогічних працівників [61].

На початку 2015 року Міністерство освіти і науки України на офіційному веб-сайті розмістило для громадського обговорення проект постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку реалізації права на академічну мобільність» [80].

Проект документа встановлює єдиний порядок організації програм академічної мобільності для учасників освітнього процесу вищих навчальних закладів України на території України чи поза її межами. Право на участь у програмах академічної мобільності матимуть студенти

освітніх рівнів молодшого бакалавра та бакалавра (починаючи з другого курсу), спеціаліста, магістра, особи, які здобувають наукові ступені доктора філософії (кандидата наук) або доктора наук, науково-педагогічні, наукові та педагогічні працівники. Формами академічної мобільності для студентів вищих навчальних закладів є: навчання за програмами студентського обміну у вищому навчальному закладі-партнері, навчання за спільними освітніми програмами, мовні і наукові стажування, навчальна (дослідницька, виробнича) практика, участь у літніх школах, участь у конференціях, семінарах тощо.

Формами академічної мобільності для осіб, які здобувають наукові ступені доктора філософії (кандидата наук) або доктора наук, науково-педагогічних, наукових та педагогічних працівників є: участь у семінарах, наукових школах і конференціях та інше; у спільних проектах; в освітній діяльності сторони, що приймає; вивчення досвіду сторони; встановлення партнерських відносин тощо.

Передбачається, що фінансування учасників освітнього процесу, які реалізують право на академічну мобільність у вищих навчальних закладах-партнерах, здійснюватиметься за рахунок коштів міжнародних фондів, установ, організацій, фізичних або юридичних осіб відповідно до домовленостей між учасниками академічної мобільності [80].

Але поки що академічна мобільність в Україні залишається переважно спонтанним явищем. Як справедливо відзначає Л.Г. Сокурянська, за кордоном українські студенти навчаються «виключно з власної ініціативи, переважно за власні кошти, зокрема, користуючись послугами різних іноземних фондів та освітніх агентств. Ні Міністерство освіти, ні конкретні вузи реальної допомоги своїм студентам в цьому питанні не надають» [75, с. 286 – 287].

Не існує точної статистики щодо чисельності українців, які здобувають освіту за кордоном та інформації, скільки з них повертається в Україну і скільки залишається за

кордоном. В українському незалежному некомерційному аналітичному Центрі дослідження суспільства підтверджують, що статистичні дані кількості громадян України, які навчаються в університетах за кордоном, не веде жодне з українських державних відомств [79]. А голова профільного парламентського комітету з науки і освіти Лілія Гриневич з цього питання заявила наступне: «Ми достеменно не знаємо, скільки українців щорічно їде за кордон на студії, скільки повертається в Україну і скільки залишається за кордоном. Офіційна статистика не ведеться, Кабмін не знає, що відбувається в цій сфері» [31].

За даними Л. Гриневич завдяки міжурядовим та міжвідомчим угодам, щорічно їде вчитися за кордон близько 200 осіб. В рамках прямих угод між українськими та закордонними вищими навчальними закладами щорічно близько 4 тис. осіб відряджається за кордон. За бюджетною програмою навчання і стажування у закордонних вищих навчальних закладах в 2013 році рекомендовано на навчання або стажування за кордоном 353 особи. Незважаючи на те, що приватні українські компанії – оператори навчання за кордоном говорять про зростання інтересу до зарубіжної освіти (цифри різняться кратно і не мають статистичного підтвердження), офіційний рахунок у будь-якому разі іде на тисячні відсотка від загальної кількості студентів, – наголошує Гриневич [31]. Тобто наявна статистика не відображає реального стану зовнішньої мобільності студентів.

За даними Інституту Статистики ЮНЕСКО у 2010 році за кордоном навчалось близько 35 тис. українських студентів. Близько 12,8 тис. українських студентів отримували вищу освіту в Росії, 6,4 тис. в Німеччині, 3,2 тис. у Польщі. Серед інших країн, де найчастіше навчаються українці, також називаються: США, Франція, Чехія, Італія, Угорщина, Австрія, Великобританія. Темпи росту кількості наших співвітчизників на зарубіжних студіях значно перевищують світові. За словами ж заступника директора Департаменту вищої освіти, начальника відділу інформаційно-аналітичної

роботи МОН України М. Фоменко, нині здобувають освіту за кордоном понад 65 тис. українців [38]. За даними Міністерства освіти України щорічно в Європу їдуть навчатися до 20 тис. українців [86].

Отже можна однозначно стверджувати, що українські абітурієнти дедалі частіше обирають європейські університети. Відповідний висновок випливає і з аналізу статистичних даних, оприлюднених українським Центром дослідження суспільства. Дані збирались шляхом контактування фахівців Центру із закордонними міністерствами, службами статистики та асоціаціями університетів.

Як видно з рис. 2.2, до десятки іноземних країн-лідерів за кількістю українських студентів, що там навчалися у 2013 році, входять Польща, Німеччина, Росія, Чехія, Італія, США, Іспанія, Франція, Австрія та Канада.

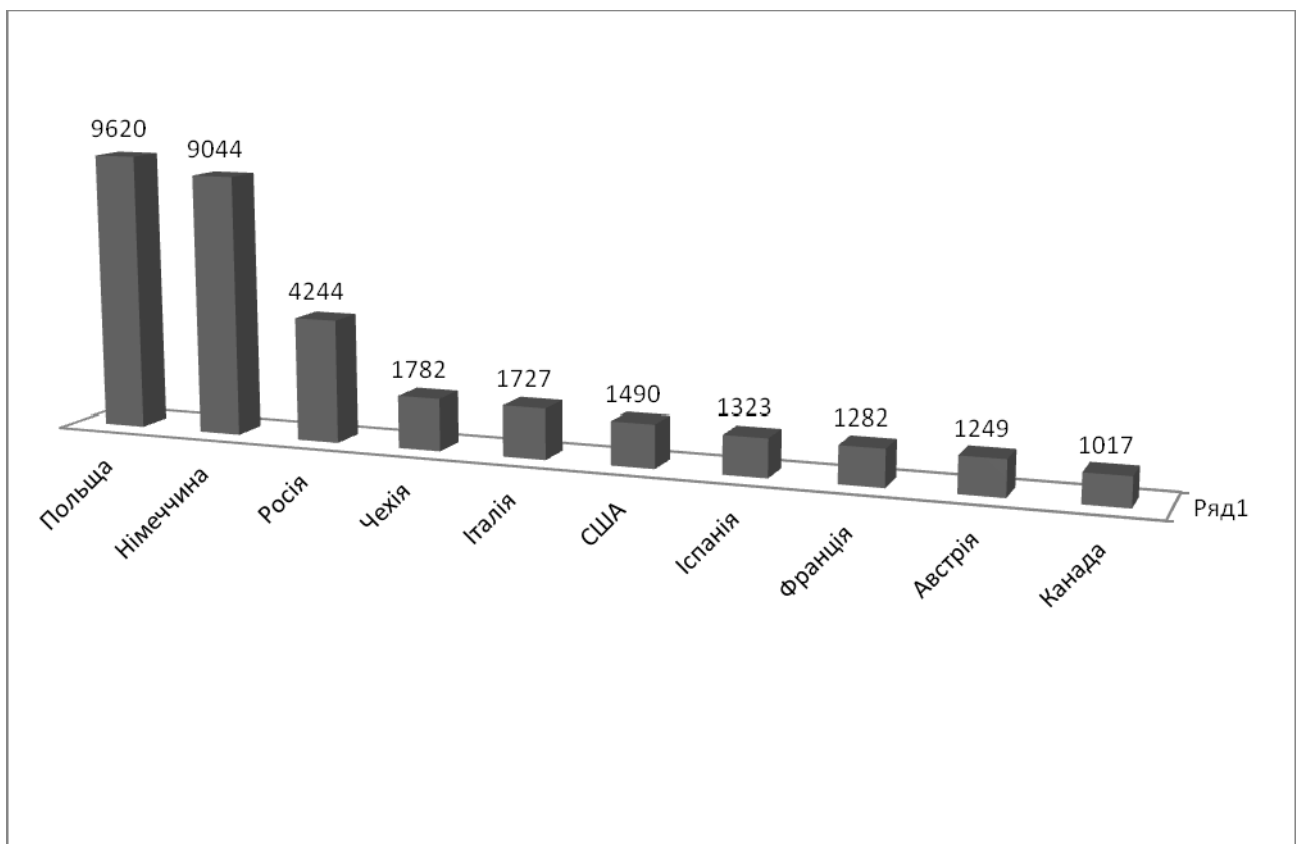


Рис. 2.2. Кількість студентів-українців у закордонних вищих навчальних закладах, 2012/2013 навчальний рік, денна форма (осіб) [79].

Найбільшими темпами нині зростає кількість студентів-українців в Польщі, Іспанії, Канаді, Італії, Чехії, Австрії та Великій Британії. Протягом останніх п'яти років кількість громадян України у вищих навчальних закладах Іспанії, Італії та Канади подвоїлась, а в університетах Чехії, Австрії та Великобританії збільшилась на 41 %. Але особливо швидкими темпами зростає кількість українських студентів у Польщі (за останні 4 роки майже уп'ятеро). На початок 2015 року це близько 13 тис. студентів (деякі джерела називають навіть 15 тис. [77] – найбільше серед студентів-іноземців Польщі [65]. Причинами такого зростання є:

- географічна, мовна та ментальна близькість українців та поляків, а це гарантує комфортне перебування в країні. Крім того, на канікулах можна з мінімальними витратами з'їздити в Україну, відвідати рідних та друзів;

- невисока вартість чи навіть безоплатність навчання в польських університетах, можливість для українців отримувати там стипендію (так, якщо вартість навчання в університетах Західної Європи складає 15 – 20 тис. євро на рік, то в університетах Польщі та інших країн Східної Європи вона становить 1 – 5 тис. євро на рік [86]. В Державному університеті імені Марії Кюрі-Склодовської міста Люблін, наприклад, на усі спеціальності оплата стабільна – 21000 гривень за рік навчання. В цьому місті можна суттєво заощадити на проживанні і харчуванні. Гуртожиток в середньому обійдеться у 6000 гривень (за 9 місяців навчання), харчування – стільки ж. Проїзд і медичне страхування – 1600 гривень. Таким чином, за рік навчання в Любліні треба заплатити 34600 гривень. У Львові, дотримуючись аналогічної схеми підрахунку, витрати будуть досягати 26650 гривень на рік. Але не треба забувати про додаткові витрати, які студенти, що навчаються в українських університетах, змушені часто робити, а також про додатковий рік навчання в Україні [23]:

- усі університетські програми розробляються з урахуванням європейських стандартів освіти та гарантують студентам високоякісну і ґрунтовну професійну підготовку;

– пропозиції навчання за програмами вищої освіти англійською мовою;

– комфортні умови навчання в університетах та проживання в гуртожитках, гарні можливості подорожувати;

– дозвіл на законодавчому рівні мати підробіток під час навчання. Студенти можуть працювати як після занять, так і на вихідних, головне щоб в цілому сума відпрацьованих годин не перевищувала 20 годин на тиждень. На канікулах студентам дозволяється працювати повний робочий день [86]:

– широка рекламна кампанія польських приватних вузів та висока активність посередницьких рекрутингових фірм на українському ринку освітніх послуг. Після того як Польща вступила в ЄС, багато поляків віддавати перевагу навчанню в вузах Західної Європи. Щоб не залишитись без студентів, польські університети активно ведуть пошук абітурієнтів в сусідніх східноєвропейських країнах, в тому числі в Україні. Українських студентів приваблює також той факт, що дипломи польських університетів визнаються в усіх країнах Євросоюзу, а проживання в цій країні обходиться набагато дешевше, ніж, наприклад, в тій же Німеччині [53];

– падіння популярності серед української молоді російських вузів. В 2014 році на тлі військового протистояння України з Росією кількість українських абітурієнтів, бажаючих навчатись в Росії, зменшилась в 4 – 5 разів [53]. Це не могло не привести до значного перерозподілу освітніх міграційних потоків української молоді на користь інших сусідніх держав, Польщі, зокрема;

– погіршення репутації українських університетів в очах абітурієнтів та, особливо, їх батьків;

– нестійка політична та економічна ситуація в Україні, військові дії на сході країни, які негативно впливають на бажання багатьох молодих людей будувати в Україні своє майбутнє.

Незмінно високою популярністю користуються німецькі університети, які пропонують безплатну освіту для іноземців.

Натомість українці почали менше обирати університети США та Франції, починаючи з 2008 року, їх кількість там зменшилась на 13 % та 5 % відповідно. Спадає кількість української молоді у російських вищих навчальних закладах. З 2010 по 2012 рік їх кількість на денній формі навчання у російських вищих навчальних закладах зменшилась на 6 % – з 4919 до 4644 осіб (див. табл. 2.2).

Таблиця 2.2 Динаміка кількості студентів-українців в зарубіжних країнах за п'ять років (денна форма навчання) [79].

Країни	Навчальні роки				
	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
Польща	2831	3499	4879	6321	9620
Німеччина	8557	8818	8830	8929	9044
Росія	4236	4055	4919	4644	Дані відсутні
Чехія	1046	1364	1456	1647	1782
Італія	800	1043	1314	1556	1727
США	1716	1727	1583	1535	1490
Іспанія	558	641	840	1114	1323
Франція	1349	1388	1447	1482	1282
Австрія	739	855	926	1055	1249
Канада	470	606	655	760	1097
Велика Британія	535	605	670	825	905
Угорщина	829	896	862	763	803
Австралія	614	636	721	692	636
Болгарія	275	296	333	367	411
Швейцарія	292	318	336	358	371
Швеція	259	254	430	419	291
Туреччина	209	198	208	232	282
Латвія	61	259	214	183	188
Фінляндія	114	123	145	180	178
Молдова	271	235	202	157	165
Білорусь	186	182	180	181	152
Нідерланди	89	83	99	100	106

У державах Європейського Союзу за останні п'ять років студентів з України загалом побільшало на 38 %. Якщо у 2008 році ця цифра становила 18 тисяч, то у 2013 році європейську освіту обрали майже 29 тисяч студентів з України [79].

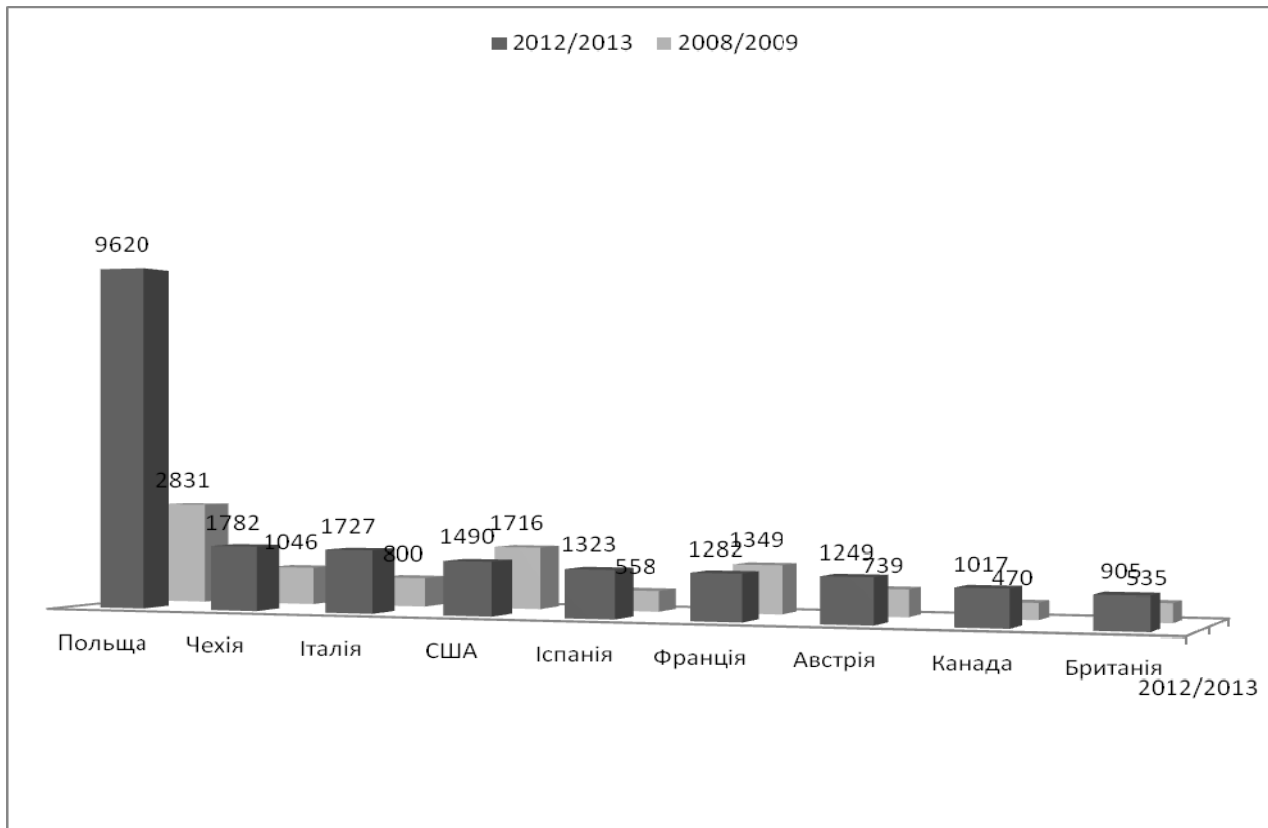


Рис. 2.3. Динаміка кількості студентів-українців за кордоном (осіб) [79].

Українські абітурієнти за кордоном для навчання обирають різні спеціальності, але прослідковуються їх певні пріоритети. За даними Центру дослідження суспільства в австрійських університетах студенти-українці найчастіше вивчають економічні, соціальні та гуманітарні науки – понад 70 % наших студентів там навчається саме на цих напрямках. Студенти-українці у Франції найчастіше вивчають економіку та різноманітні прикладні науки. У Росії найпопулярнішими серед українців є економічні та гуманітарні дисципліни, а фізико-математичні спеціальності посідають третє місце [79]. За даними Л.Г. Сокурянської, 70 – 80 % українських студентів за кордоном отримують освіту з економічних спеціальностей (так званий бізнес-напрямок); на другому місці за популярністю

– право; далі знаходяться спеціальності, пов'язані з дизайном, модою, мистецтвом, готельним господарством [75, с. 286].

В Україні зростає кількість молоді, яка бажає навчатися в зарубіжних університетах, хоча обсяги таких студентів поки що не значні. Так, за даними соціологічного дослідження, яке проводилось автором в травні 2014 року в ДВНЗ «Національний гірничий університет» (м. Дніпропетровськ) в рамках реалізації міжнародного проекту «Євростудент», тільки 5 % студентів інженерних спеціальностей після завершення поточного навчання планують його продовжити за магістерською програмою або в аспірантурі за кордоном. Шість відсотків опитаних студентів відзначили, що уже мають досвід навчання. Найбільш значимими перешкодами для тимчасового навчання за кордоном студенти назвали (за мірою зниження актуальності):

- додатковий фінансовий тягар;
- недостатнє знання іноземної мови;
- проблеми з виїздом в іншу країну (віза, посвідка на постійне проживання);
- розлука з чоловіком, партнером, дитиною, друзями;
- втрата оплачуваної роботи;
- брак інформації;
- відсутність мотивації (бажання);
- недостатньо висока академічна успішність для навчання за кордоном;
- проблема інтеграції (сумісності) навчання за кордоном зі структурою програми навчання в країні;
- обмежений доступ до програм з академічної мобільності;
- незначний внесок навчання за кордоном для освіти в Україні;
- проблеми визнання результатів, що досягнуті за кордоном.

Тобто фінансовий та мовний чинники найбільше впливають на рішення студентів щодо участі в академічній мобільності. Тільки 4 % опитаних нами студентів НГУ відзначили, що дуже добре володіють англійською або іншою іноземною мовою.

На вибір країни для зарубіжного навчання впливають різні чинники, але, перш за все, регіон проживання в Україні, економічна і політична ситуація на батьківщині та довгострокові життєві плани, матеріальний стан сім'ї. Для західних областей України характерними є виїзди на навчання до Польщі та Угорщини. Територіально ці країни є близькими, вища освіта в них дешевша, ніж в західних країнах, а за якістю практично така сама. Чимало українців з західних областей мають певні зв'язки з цими країнами, в тій чи іншій мірі володіють польською чи угорською мовами. В останній час значно зростає кількість бажаючих поступити в європейські університети і в центральній Україні. Для східних областей характерними є виїзди на навчання до Росії. Більш забезпечені українці виїжджають до Канади, Великобританії та США. Люди середнього статку їдуть навчатися переважно до сусідніх країн. Спільним для усіх є впевненість в тому, що наявність зарубіжного диплому дозволяє краще реалізувати себе як за кордоном, так і в Україні.

Спостереження також показують, що багато українців, які нині планують поїхати на навчання в зарубіжні країни, не збираються повертатись на батьківщину. Шанси на їх подальшу репатріацію залежать, звичайно, від успішності проведення українських реформ.

Виїзди за кордон українське студентство здійснює за кошти батьків, спонсорів, закордонних благодійних фондів тощо. Закордонне навчання й стажування за рахунок вищих навчальних закладів або держави згідно з даними Ю.В. Грищук становить менше 10 % від кількості «мобільних українських студентів» [29]. Більшість організованих академічних обмінів студентів відбувається шляхом

укладення двосторонніх договорів між університетами України та Європи.

Міжнародна академічна мобільність викладачів українських вищих навчальних закладів ще гірше організована, ніж міжнародні академічні обміни українських студентів, зовсім не координується й не фінансується українськими вищими начальними закладами або державою. Спільні наукові програми підготовки фахівців із провідними європейськими університетами мають поодинокий характер. Укладання міжуніверситетських двосторонніх договорів про обмін науково-освітніми кадрами відбувається епізодично й часто має односторонній характер, оскільки іноземні університети можуть профінансувати перебування своїх фахівців за кордоном, а вітчизняні намагаються здійснювати це «за рахунок сторони, що приймає». Фінансування академічної мобільності МОН України пропонує здійснювати за рахунок коштів вищих навчальних закладів, фондів підтримки й розвитку вищої освіти, грантів, коштів сторони, що приймає, або особистих коштів учасників академічної мобільності. Але в умовах фінансової скрути українські ВНЗ не в змозі організовувати академічну мобільність на належному рівні.

Ще раз підкреслимо, що реальні дані відносно кількості учасників міжнародної академічної мобільності в Україні, як і міграційних переміщень загалом, не збігаються з інформацією, що надає статистика. Її дані про в'їзд і виїзд з України будуються на основі обліку талонів прибуття/вибуття, що заповнюються у паспортних столах особами, які реєструються або виписуються з місць постійного проживання. В талоні, крім основних відомостей про людину (вік, стать, національність), вказується місце, куди вона вибуває, або звідки прибула. Отже, міграційна статистика будується на основі відомостей про реєстрацію. Іншими словами, оперуючи даними про міграційні потоки, ми фактично говоримо про кількість осіб, які оформили

приписку або виписку з України. Таким чином, якщо переселення особи не супроводжується припискою/випискою, факт зміни місця проживання статистикою не фіксується. І, навпаки, людина, яка приписалася в іншому місці, але фактично місця проживання не змінила, потрапляє до обліку міграційних потоків. В той самий час статистичні дані кількості громадян України, які навчаються в університетах за кордоном, не веде жодне з українських державних відомств.

Нині для України складається вкрай тривожна ситуація, коли в ході малоконтрольованої академічної мобільності відбувається відтік кращих представників студентської молоді, викладачів, співробітників вищих навчальних та наукових закладів до країн Європи, в США і Канаду, Росію, Австралію, Японію, Китай. Країни-реципієнти проявляють зростаючу зацікавленість у залученні молодих перспективних кадрів, ведуть з ними відповідну роботу, створюють для них необхідні умови нормального життєзабезпечення. Але ж міжнародна академічна мобільність не повинна бути односторонньою. Слушними в цьому плані є наступні роздуми доктора економічних наук Є.А. Довгаль: «Як показує досвід, академічна мобільність у нашій країні сприймається, в першу чергу, як можливість для українських студентів продовжувати освіту в європейських університетах. Про зворотний потік мало хто замислюється. Це неправильне розуміння, оскільки академічна мобільність студентів – це рух у двох напрямках. Це боротьба вузів за студентів, за якими йдуть і відповідні фінансові потоки» [32, с. 125]. Україні слід розвивати пряму співпрацю вітчизняних та закордонних університетів, зокрема, в напрямку пропагування навчання іноземців в Україні за сумісними навчальними програмами, які передбачають видачу подвійних дипломів. Сприятливі умови для цього створює європейський проект INTERUV, який сфокусований на

підтримку створення програм спільних дипломів серед вищих навчальних закладів Євросоюзу та регіонів-сусідів ЄС.

Поки що Україну не можна назвати особливо привабливою для навчання іноземних студентів. Хоча кількість іноземних студентів в останні 10 років в Україні значно зростала – до 60 тисяч осіб більше ніж зі 146 країн світу [44], але як і раніше це складає не більше 1 % світового іноземного контингенту студентів. Серед країн-імпортерів українських освітніх послуг на першому місці Китай – більше 9 тис. студентів, на другому місці РФ – понад 6 тис., на третьому Туркменістан – понад 5 тис. студентів [19]. У 2012/13 навчальному році іноземні студенти наповнили український бюджет на 4,3 млрд гривень (оплата за навчання) [44].

Але слід мати на увазі те, що прибувають на навчання в Україну переважно недостатньо підготовлені громадяни з периферійних країн. Досить слушним з цього приводу є зауваження В.І. Астахової. В своїй доповіді на Міжнародній науково-практичній конференції «Академічна мобільність – важливий чинник освітньої євроінтеграції України» вона зазначила: «В умовах, коли найбільш підготовлені та ініціативні українські студенти виїжджають на навчання і стажування в далеке і близьке зарубіжжя, українські вузи поповнюються надто слабко підготовленими та невмотивованими на навчання студентами з країн Африки, Азії, Близького Сходу, що породжує серйозні проблеми для освітньої системи України, знижує рівень якості освіти» [5, с. 5].

Для залучення європейських студентів необхідна копітка робота з підвищення престижу провідних українських університетів. Реальність є такою, що для європейських студентів потрібен звичний рівень комфорту і сервісу, створення якого вимагає певних фінансових витрат. Потрібні якісні гуртожитки, сучасні засоби зв'язку, звичні для Європи

засоби навчання і т. ін. Без вирішення таких питань масове залучення іноземних студентів з Європи у вітчизняні вузи є малоімовірним [32, с.128]. Необхідно також навчитись використовувати звичні європейські, але мало знайомі вітчизняним вищим навчальним закладам засоби конкурентної боротьби: рекламу, маркетингову і іміджеву політику, просування свого бренду на глобальний ринок освітніх послуг. Однак багато іноземних студентів скаржаться на брак і обмеженість доступу до достовірної інформації, включаючи дані про вартість проживання в Україні та права іноземних громадян. Вони отримують мінімум інформації про власний правовий статус від адміністрації університетів, в яких навчаються.

За таких умов більшість іноземців користуються послугами посередницьких агенцій, які отримують плату за кожного іноземного студента і фактично не контролюються з боку ВНЗ та держави. Українські університети встановлюють тільки формальні умови вступу для студентів та заохочують агентів залучати якнайбільше студентів, незалежно від якості їхніх знань та мотивації [38].

Український університет не зможе стати відомим в Європі, а значить, не приверне до себе іноземних студентів і не відправить за кордон власних, якщо не встановить партнерські відносини співпраці з європейськими і іншими провідними університетами та їх викладачами. На встановлення таких відносин орієнтує низка міжнародних документів, зокрема, «Всесвітня декларація про вищу освіту для XXI століття», в тексті якої підкреслюється, що міжнародне співробітництво слід розглядати як невід'ємну складову частини завдань, що стоять перед закладами та системами вищої освіти. Декларація закликає розширювати діяльність с метою розробки заснованих на солідарності і партнерстві проектів міжуніверситетського співробітництва (зокрема, через поріднені заклади) для скорочення розриву

між багатими та бідними країнами в сферах виробництва і застосування знань. Кожному вищому навчальному закладу рекомендовано передбачити створення відповідної структури та/або механізму для сприяння розвитку міжнародного співробітництва і керування ним [24].

У багатьох вітчизняних вищих навчальних закладах вже створені відділи міжнародних зв'язків, міжнародних наукових проектів й подібні їм підрозділи. Звернемось до досвіду розвитку міжнародної академічної мобільності двох провідних дніпропетровських вишів: Державного вищого навчального закладу «Дніпропетровський гірничий університет» (НГУ) та Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара (ДНУ).

Міжнародна академічна мобільність «Програмою розвитку Національного гірничого університету на період до 2020 року» визначена як один з пріоритетних напрямків розвитку університету на шляху досягнення головної мети – подальшої інтеграції в світову і європейську освітянську та наукову спільноту, підвищення міжнародного престижу навчального закладу*. В 2014 році в університеті створений Інституту науково-освітніх програм (директор проф. О.І. Шаров), а у його складі – відділ міжнародних наукових проектів (керівник доц. А.С. Авдющенко).

Їх головними завданнями є: сприяння подальшому розвитку особистих і корпоративних міжнародних контактів; розширення доступу університету до світової інформації високого рівня в галузі освіти і науки; участь у розвитку міжнародних освітніх і наукових програм і проектів; суттєве розширення участі студентів, аспірантів і викладачів у

* Для аналізу участі у міжнародній академічній мобільності Державного вищого навчального закладу «Національний гірничий університет» використані матеріали звіту ректора Державного вищого навчального закладу "Національний гірничий університет" академіка НАН України Геннадія Григоровича Півняка про результати роботи за 2014 рік та про завдання на наступний рік. (Рукопис) — Доступно: Поточний архів Відділу міжнародних наукових проектів ДНВЗ «НГУ»

міжнародних програмах; збільшення контингенту іноземних студентів, а в результаті і фінансових надходжень.

Нині НГУ активно підтримує членство в 15 міжнародних освітянських та наукових організаціях, зокрема, у таких престижних міжнародних структурах як Міжнародне товариство з інженерної педагогіки (IGIP), Євразійська асоціація університетів (EUA), Велика хартія університетів, Мережа університетів країн Чорноморського регіону (BSUN), Міжнародний університет ресурсів (IUR), Всесвітній гірничий конгрес (WMC), Всесвітній Форум університетів зі сталого розвитку (WFURS) та інших.

Підрозділами університету та окремими викладачами в 2014 році подані заявки на отримання грантів нової програми ЄС «Еразмус+» (на період 2014 – 2020 рр.), що пропонує низку можливостей для студентів, дослідників і викладачів, зокрема, спільні магістерські та докторські програми, угоди між університетами щодо академічної мобільності, проекти розвитку потенціалу вищої освіти тощо. Найактивніше в НГУ здійснюється співробітництво з університетами-партнерами Польщі, Німеччини, Австрії, Франції, Казахстану. Так, в 2014 році молодими викладачами НГУ отримано два гранти на стажування до Науково-технічного університету «Краківська Гірничо-Металургійна Академія ім. Ст. Сташиця» (НТУ КГМА) за стипендіальною програмою ім. Лейна Кіркланда, два гранти «Стипендіального фонду Австрійської Республіки для стажування студентів, аспірантів і молодих вчених» та грант Міжнародного Вишеградського фонду на стажування в Економічному університеті м. Катовіце. Курс індивідуального навчання в НТУ КГМА за спеціальністю «Геоінженерія» в 2014 році пройшли дві групи студентів Гірничого факультету по 15 осіб. В тому ж році співробітники Гірничого університету взяли участь у двох професійних програмах обміну у складі делегацій МОН України за підтримки Посольств США та Франції в Україні [43].

На кафедрах та в культурно-лінгвістичних центрах НГУ до викладацької роботи залучаються фахівці з провідних ВНЗ та установ Німеччини, Польщі, США, Великої Британії, Канади [46, с.319]. Їх кількість за останні п'ять років майже подвоїлась (див. рис. 2.4). В університеті нині працюють сім Лінгвістично-культурних центрів, важливим завданням яких є, зокрема, активізація співробітництва з США, ФРН, Великою Британією, Іспанією, Польщею, Японією, Китаєм. На базі Центрів проходять регіональні та всеукраїнські конференції, виставки, читання, майстер-класи та поширюються міжнародні контакти університету.

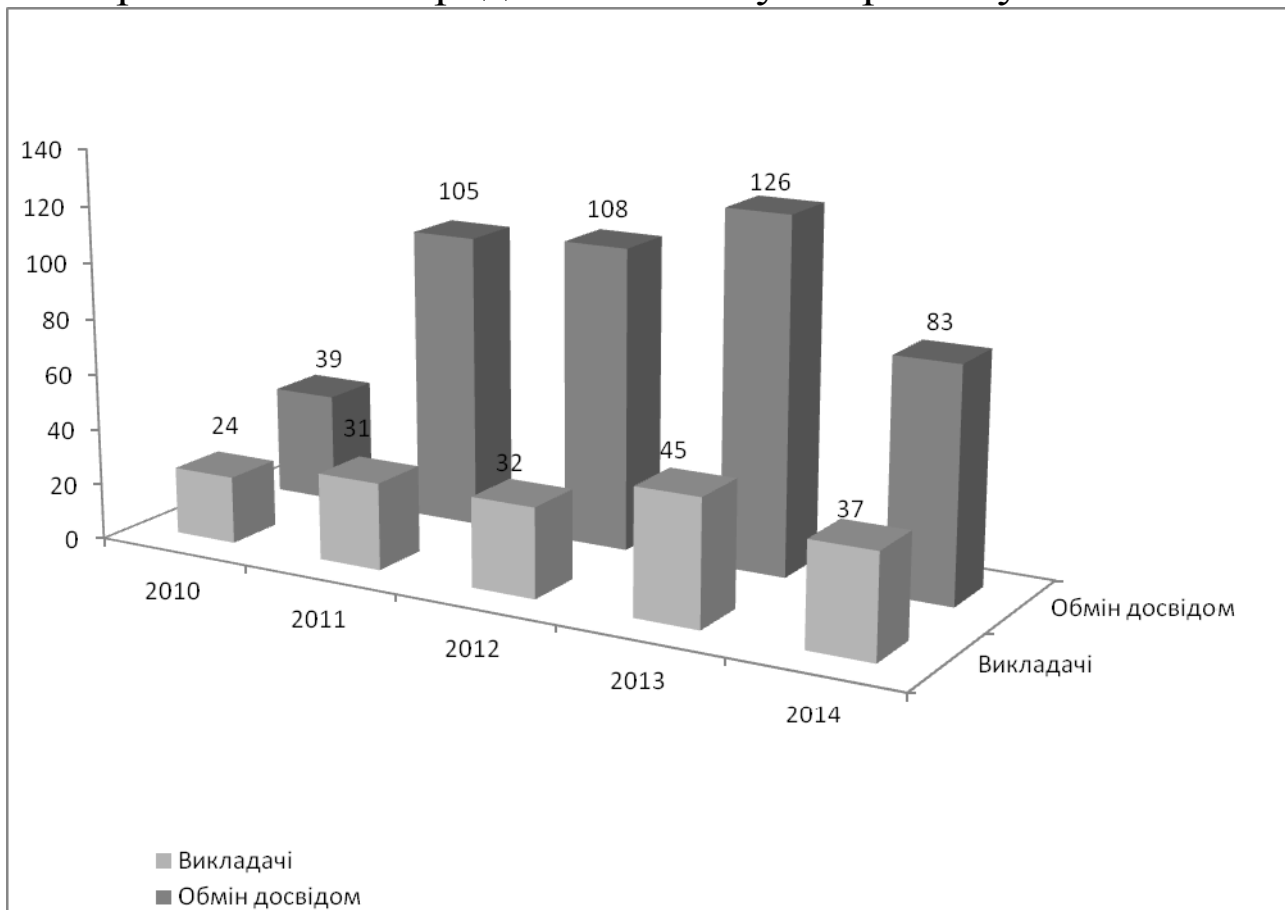


Рис. 2.4. Динаміка кількості іноземних фахівців, які працювали в НГУ (осіб)

За останні роки динамічно зростала (за виключенням важкого з економічних та політичних причин 2014 року) і кількість закордонних відряджень студентів, аспірантів та науково-педагогічних працівників НГУ: навчання й наукові

стажування в закордонних університетах-партнерах, проведення спільних наукових досліджень, викладацька робота за програмами Visiting Professors, участь у роботі симпозіумів, конференцій, семінарів, урядових заходів, виробнича практика тощо (див.: рис. 2.5).

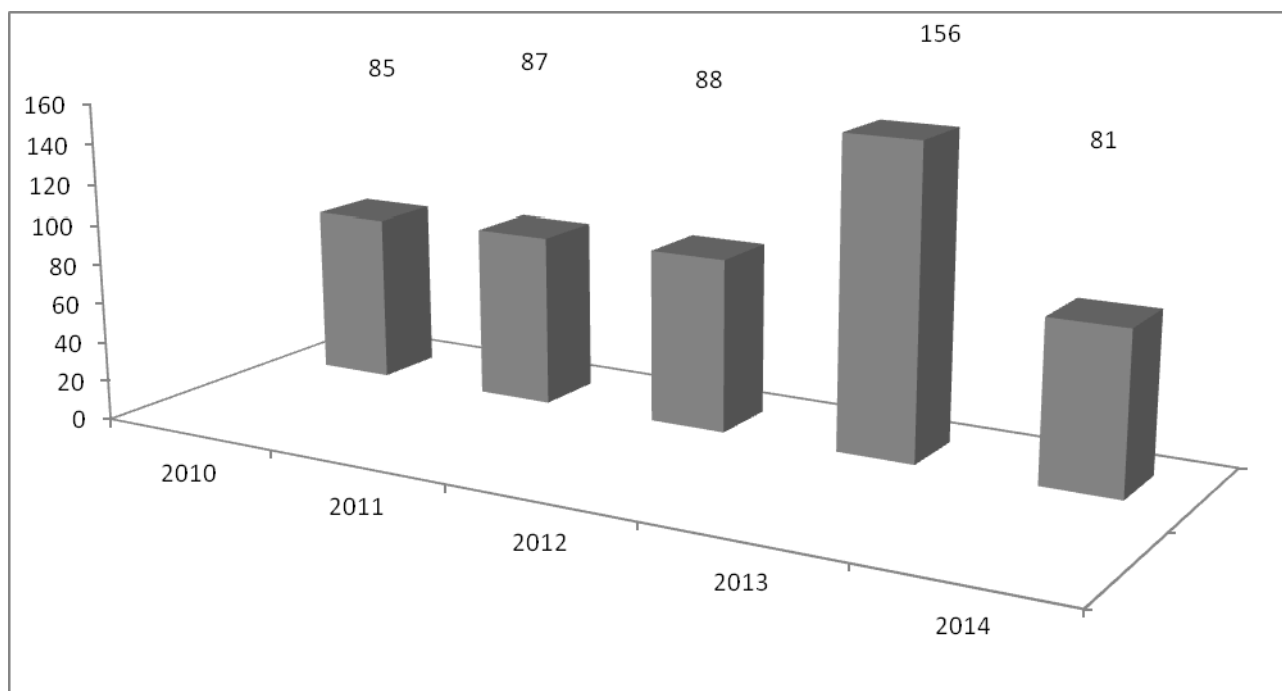


Рис. 2.5. Навчання та стажування викладачів і студентів НГУ в закордонних ВНЗ, фірмах і компаніях (осіб)

У жовтні 2014 р. – лютому 2015 р. навчання за спільною магістерською програмою IUR «Прогресивні технології розробки мінеральних ресурсів» в Монтан-Університеті м. Леобену (Австрія) проходила група студентів-магістрантів гірничого та механіко-машинобудівного факультетів НГУ. Молоді науковці кафедри гірничих машин та інжинірингу НГУ запрошені до Технічного університету «Фрайберзька гірнична академія» (ТУ ФГА) професором К. Дребенштедтом для проведення спільних наукових досліджень та на наукове стажування в 2014 – 2015 рр. В той самий час у рамках обміну група магістрантів гірничого факультету ТУ ФГА в жовтні 2014 р. прибула в Дніпропетровськ для проходження відповідного навчання в НГУ.

Важливим кроком співробітництва НГУ з польськими ВНЗ можна вважати проведений у листопаді 2014 р. Форум ректорів технічних університетів України та Польщі, на якому досягнуто домовленості щодо активного поширення академічного та науково-технічного співробітництва, зокрема, в рамках програми новітньої наукової програми «Горизонт 2020», яка є основним інструментом фінансування досліджень та інновацій Євросоюзу на період 2014–2020 років.

За рахунок отриманих конкурсних міжнародних грантів в 2014 році більше десяти молодих викладачів та аспірантів НГУ пройшли наукові стажування в закордонних вишах: в університетах Німеччини – гранти Німецької служби академічних обмінів ДААД (Ройтлінгенський університет, Німецька мовна школа Берліну); Польщі – гранти Програми ім. Лейна Кіркланда (НТУ КГМА), Фонду королеви Ядвіги (Ягеллонський університет); грант Міжнародного Вишеградського фонду (Економічний університет м. Катовіце); гранти Стипендіального фонду Австрійської Республіки для стажування студентів, аспірантів, молодих вчених (Віденський технічний університет).

Згідно з рішенням МОН України (наказ № 863 від 24.06.2013) у 2014 році кілька викладачів НГУ пройшли наукові стажування в західноєвропейських ВНЗ (ТУ ФГА Німеччина, університет м. Страсбурга, Франція), а група студентів-електриків НГУ пройшла навчальну практику у Технічному університеті «Вроцлавська політехніка».

Окрім європейського ринку освітніх і наукових послуг, безумовно перспективним є азійський регіон. Яскравим представником його є Республіка Казахстан, яка обрала європейську трирівневу модель підготовки фахівців: бакалавр, магістр, Ph.D. Загальна динаміка кількості закордонних відряджень науково-педагогічних працівників НГУ зображені на рис. 2.6.

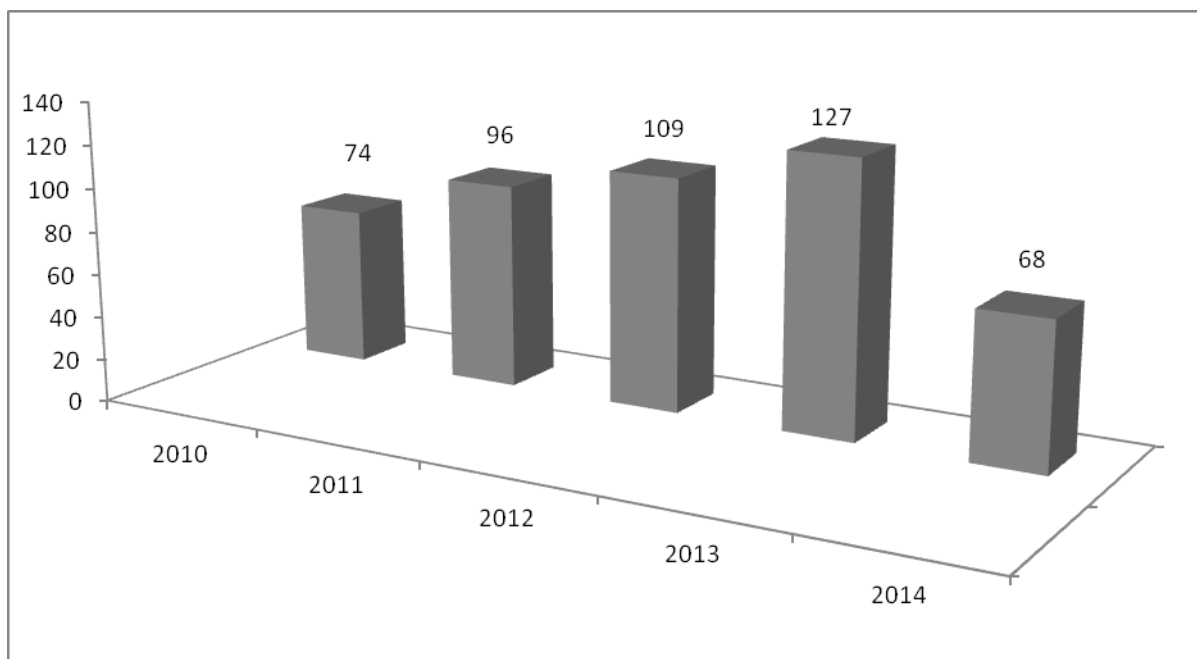


Рис. 2.6. Динаміка кількості закордонних відряджень науково-педагогічних працівників НГУ (осіб)

У 2014 р., незважаючи на складні економічні і політичні умови, представники гірничого університету взяли участь у роботі більше 30 міжнародних конгресів, симпозіумів, конференцій, семінарів, виставок, на яких репрезентовано здобутки НГУ (рис. 2.7).

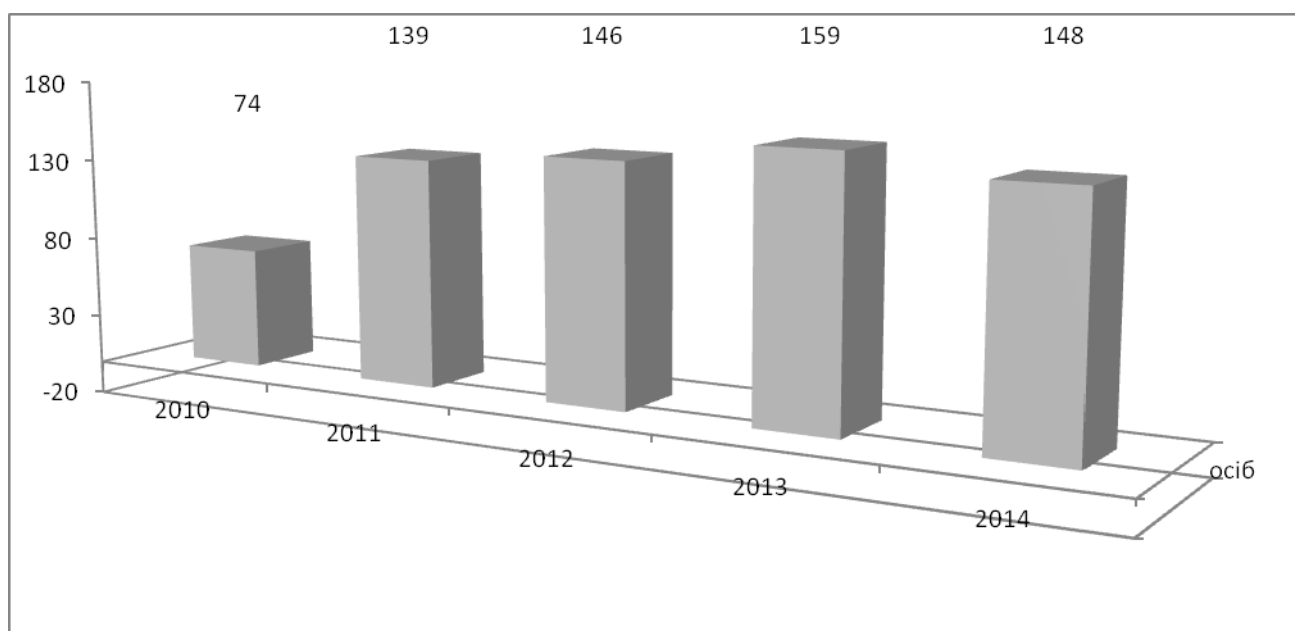


Рис. 2.7. Участь вчених НГУ в міжнародних наукових форумах (осіб)

За останні 10 років в НГУ навчалося понад 700 представників 29 країн світу, 23 з яких завершили роботу над кандидатськими дисертаціями та здобули науковий ступінь. У 2006 – 2007 навчальному році в університеті навчалось (чи проходило підвищення кваліфікації) півтори сотні іноземних громадян [46, с. 319]. У 2014 році (з урахуванням випуску бакалаврів, магістрів та слухачів підготовчого відділення) в університеті навчалося 202 іноземних громадян: 176 студентів, 5 аспірантів, 2 стажерів, 19 слухачів підготовчого відділення. Динаміка кількості іноземних студентів, аспірантів та слухачів в НГУ за останні п'ять років зображена на рис. 2.8.

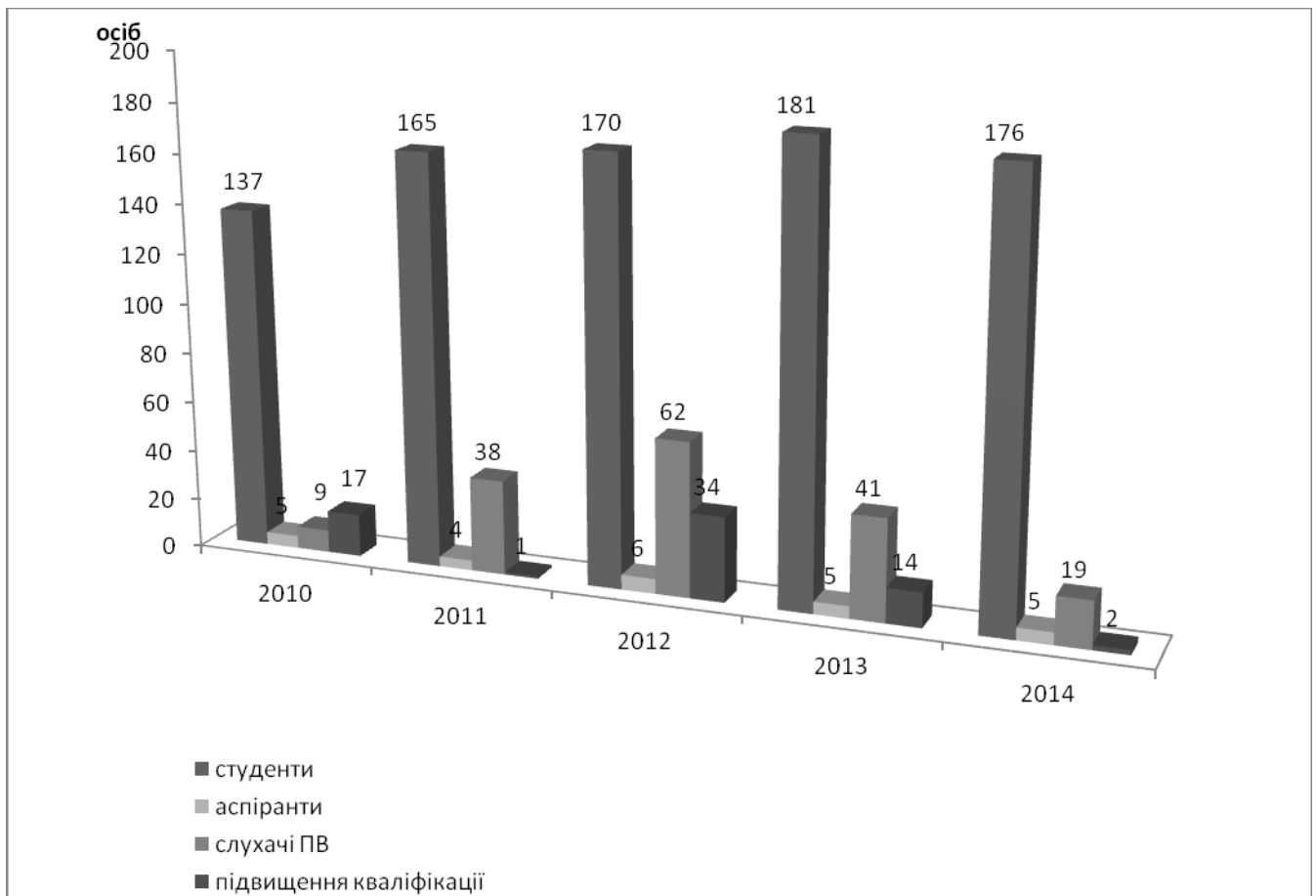


Рис. 2.8. Динаміка кількості іноземних громадян, які навчались в НГУ (осіб)

Бесіди з іноземними студентами засвідчують, що серед причин вибору ними НГУ найчастіше є такі: «якісна освіта», «невисока ціна навчання», «легкість вступу». На вибір ними конкретної спеціальності найбільше впливають такі критерії як «престижність», «доступність», «особиста схильність до спеціальності» та «вплив батьків». Абсолютна більшість іноземців вступають до українського університету з власної ініціативи, учасників обміну – незначна кількість. Тобто іноземні студенти вважають, що в Україні можна отримати престижну спеціальність за невелику плату. Серед мотивів приїзду на навчання до України певна частина іноземних студентів називає також знайомство з українською культурою. Україна не є країною з «високою якістю життя» і тому тільки одиниці з числа іноземних студентів воліють отримати тут громадянство. Іноземні студенти зазвичай не приймають активної участі в житті університету. У вільний час спілкуються переважно зі своїми земляками та одногрупниками. З першими їх пов'язує спільна мова та менталітет, а з одногрупниками – проблеми навчання. Погане знання української чи російської мови ускладнює життя і навчання іноземних студентів в Україні.

З метою суттєвого збільшення кількості іноземних студентів та аспірантів керівництво НГУ передбачило низку заходів, зокрема:

- організація моніторингу ринку освітніх послуг;
- розробка магістерських програм, що будуть викладатися англійською мовою за найбільш затребуваними напрямками підготовки;
- збільшення кількості фірм-партнерів, що займаються рекрутуванням іноземних громадян на навчання в Україні;
- створення в університеті служби з розміщення іноземних студентів на термін їх навчання (оренда житла);
- розширення практики отримання вищої освіти за програмою «Подвійний диплом»;

– активізація роботи провідних науково-педагогічних працівників НГУ зі студентами та молодими вченими з питань їх участі у міжнародних науково-освітніх програмах, грантових проектах тощо;

– посилення мотивації науково-педагогічних працівників, які активно працюють у сферах виконання міжнародних освітніх та наукових проектів;

– вдосконалення системи інформування студентів, аспірантів, науково-педагогічних працівників щодо можливостей їх участі у міжнародних проектах за програмами Євросоюзу та США, зокрема, ТЕМПУС, DAAD, BSUN, CRDF, «Марія Склодовська-Кюрі», програмами Лейна Кіркланда, Євразійської Асоціації університетів тощо;

– забезпечення участі кафедр університету у новітній програмі ЄС щодо співпраці в галузі вищої освіти у 2014 – 2020 роках «Еразмус+» (спільні магістерські та докторські програми, проекти розвитку потенціалу вищої освіти), в Європейській рамковій програмі з досліджень та інновацій «Горизонт 2020» та ін.

Значна робота з розвитку міжнародної академічної мобільності проводиться в ДНУ імені Олесея Гончара. В тезах доповіді ректора М.В. Полякова на зборах трудового колективу «Про підсумки роботи університету в 2013/2014 навчальному році» [68] вказується, що основними напрямками цієї роботи є:

– співпраця на основі двосторонніх договорів про співробітництво між ДНУ і зарубіжними навчальними та науково-дослідницькими закладами та виконання міжнародних проектів;

– участь співробітників та студентів ДНУ у міжнародних конференціях, симпозіумах, стажуваннях;

– прийом зарубіжних викладачів, науковців та студентів;

– навчання іноземних громадян на підготовчому відділенні та на основних факультетах.

У межах двосторонніх договорів ДНУ нині співпрацює з ВНЗ Німеччини, Франції, Польщі, Туреччини, Іспанії, Італії, Росії, Білорусі, Греції та інших країн. Загальна кількість міжнародних угод про співпрацю в 2014 році складала більше 70. За 2013/2014 н. р. було укладено 8 нових угод [68].

Нині реалізуються програми, пов'язані з академічною мобільністю у межах виконання угод з Університетом прикладних наук м. Міттвайда (Німеччина). Наприклад, бакалаврат для студентів факультету міжнародної економіки та економічного факультету (37 студентів та 2 аспіранти, починаючи з 2007 р.); з Університетом дю Мен (Франція) – магістратура для студентів факультету міжнародної економіки, факультету прикладної математики та факультету української й іноземної філології та мистецтвознавства (12 студентів); угода з Джексономським університетом (США) стосовно спільного керівництва аспірантами (хімічний факультет); угода за програмою Мережевого університету СНД – магістратура для факультету міжнародної економіки, юридичного факультету, факультету української й іноземної філології та мистецтвознавства (24 студенти, 8 університетів країн СНД). 3 грудня 2011 р. 10 студентів-магістрантів Федерального університету м. Бразилія (Бразилія) проходила 6-місячне стажування на фізико-технічному факультеті, що передбачено двосторонньою угодою з цим закладом [68]. Динамічно реалізується договір про співробітництво між ДНУ та польським Університетом Марії Кюрі-Складовської (м. Люблін). Вхідження ДНУ до Європейського колегіуму польських та українських університетів (заснований в рамках Університету Марії Кюрі-Складовської) дало можливість випускникам ДНУ навчатись в аспірантурі колегіуму [45; с. 223].

ДНУ є безумовним регіональним лідером з участі у програмі «TEMPUS/TACIS» під егідою Європейського Союзу. Загальна грантова допомога ДНУ з початку участі у цій програмі (1994 рік) склала понад 1,8 млн доларів США. В 2012-2012 навчальному році у ДНУ розпочато виконання

двох ТЕМПУС-проектів. Перший – «Розробка та впровадження багатомовних програм педагогічної освіти в університетах Грузії та України (Development and Introduction of Multilingual Teacher Education Programs at Universities of Georgia and Ukraine)» – реалізується на базі ФУІФМ консорціумом університетів з Грузії та України. 9 викладачів ФУІФМ взяли участь у 5 семінарах і вокшопах у Дніпропетровську, Тбілісі, Ахалціхе, Вільнюсі, Ризі. Другий – «Крос-медіа та якісна журналістика (Crossmedia und Qualitätsjournalismus)» – реалізується на базі ФСЗМК консорціумом університетів Німеччини, Румунії, Австрії, Молдови та України. Згідно з планом виконання проекту 5 викладачів кафедри масової та міжнародної комунікації взяли участь у трьох семінарах перепідготовки викладачів на базі університету м. Сібіу (Румунія), 2 студенти брали участь у літній школі для старшокурсників на базі Університету м. Пассау [68].

З 2007 р. ДНУ є учасником консорціуму європейської програми академічних обмінів «Білорусь, Молдова, Україна – мобільність для інновацій та розвитку». До складу консорціуму входять двадцять університетів, половина з них представляють Україну, Молдову та Білорусь, інші – провідні університети Європи. Програма надає можливість студентам протягом двох семестрів пройти навчання в європейському університеті-партнері. В період з 2007 по 2012 рік за цією програмою 36 студентів, 6 аспірантів і 15 викладачів ДНУ пройшли навчання та стажування у європейських університетах-партнерах консорціуму [67].

В університеті активно реалізується державна програма навчання студентів та стажування аспірантів, наукових та науково-педагогічних працівників у провідних закордонних навчальних закладах за пріоритетними напрямками, які визначаються МОН. Програма орієнтована на природничі та технічні спеціальності, а також міжнародне право та міжнародні відносини. У 2013 році гранти отримали

3 студенти (економічний, хімічний та факультет фізики, електроніки та комп'ютерних систем), 2 аспіранти (хімічний факультет і факультет фізики, електроніки та комп'ютерних систем) та 4 викладачі ДНУ (факультет біології, екології та медицини, механіко-математичний факультет, факультет фізики, електроніки та комп'ютерних систем, хімічний факультет). В 2013/2014 навчальному році за кордон було направлено 52 співробітники ДНУ, з них 42 брали участь у конференціях, конгресах, форумах, семінарах, симпозиумах та фестивалях (Німеччина – 14, Росія – 8, Польща – 7, Казахстан, Литва, Латвія – 13), 6 співробітників проводили наукові дослідження (Німеччина – 4, Швеція – 1, Франція – 1), 4 брали участь у навчальній роботі та проходили стажування (Німеччина – 2, Швеція – 1, Велика Британія – 1). За програмами подвійного диплому навчалися студенти в Університеті прикладних наук Міттвайда (Німеччина, м. Міттвайда) – 8, в Університеті дружби народів (Росія, м. Москва) – 1, в Університеті дю Мен (Франція, м. Ле Ман) – 3. Якщо в 2006 році на навчання за кордон було направлено 10 студентів ДНУ, то у 2007 – вже 21, у 2008 – 36, у 2009 – 53, у 2010 – 81. В 2013 році 92 студенти ДНУ за різними програмами навчалися за кордоном. В складному для України 2014 році за різними академічними програмами за кордон було направлено 53 студенти університету [37].

В 2014 році у ДНУ ім. О. Гончара навчалось 269 іноземних студентів. Найбільшим попитом серед них користуються спеціальності факультетів: фізики, електроніки та комп'ютерних систем, міжнародної економіки, геолого-географічного, юридичного, української й іноземної філології та мистецтвознавства, суспільних наук та міжнародних відносин. Щодо національного складу іноземних студентів ДНУ, то найбільше серед них вихідців з КНР, Туркменістану, Азербайджану та Узбекистану. Університет розробив та здійснив низку заходів щодо зростання набору іноземних студентів. Зокрема, розширив географію співпраці щодо

залучення абітурієнтів з країн Азії, Африки та Латинської Америки, уклав відповідні договори з фірмами-посередниками та закордонними бізнес-структурами, підготував «пілотний проект» щодо викладання навчальних дисциплін англійською мовою та отримав нову ліцензію на підготовку іноземних громадян за всіма акредитованими спеціальностями обсягом 500 осіб терміном на 10 років [68]. З адміністрацією університету й відділом підготовки фахівців для зарубіжних країн та академічних обмінів активно співпрацює Рада іноземних студентів – орган студентського самоврядування найбільш численної частини іноземців, створений у 2011 році. Діяльність Ради іноземних студентів у тісній співпраці з відділом підготовки фахівців для зарубіжних країн позначена такими заходами, як: фестиваль національних культур «Подай руку дружби!», якому передувала зустріч адміністрації університету з представниками етнічних спільнот; благодійний концерт для дітей з вадами розвитку (на базі школи-інтернату № 2 м. Дніпропетровська); розроблено та впроваджено студентські квитки для іноземців з метою покращення порядку в гуртожитках; студрада взяла участь у підготовці до святкового вручення дипломів випускникам-іноземцям [67].

Наведені факти засвідчують, що за роки незалежності України в Національному гірничому університеті та Дніпропетровському національному університеті імені Олеся Гончара накопичений певний позитивний досвід у вирішенні одного із фундаментальних завдань Болонського процесу – всебічного розвитку академічної мобільності, яка є важливим чинником реформування вітчизняної вищої школи відповідно до загальноєвропейських принципів та стандартів, отримання нинішнім поколінням українців якісної освіти найвищого гатунку.

На завершення зробимо певні узагальнення. Аналіз тенденцій міжнародної академічної мобільності дозволяє говорити про зростання потужності даного процесу та про

нерівномірний його характер – як за участю країн, що спрямовують свою молодь на навчання за кордон, так і за показниками прийому на навчання іноземців. Взаємодія, яку можна класифікувати як збалансований міжнародний академічний обмін, має місце лише між обмеженою кількістю держав; велика кількість країн може бути зарахована до категорії донорів академічної мобільності і не може бути класифікована в якості реципієнтів. Загальний напрямок руху основної частки інтернаціонально мобільних студентів можна визначити так: з бідніших країн – у багатші; з країн більш периферійних в структурі ринку інформаційного виробництва – в центральні.

Країни, що раніше за інших розпочали розробляти ефективну цілеспрямовану політику включення до міжнародного академічного простору, отримують переваги як у людському (соціокультурний капітал), так і в політичному та економічному вимірах.

В цілому, за загальними характеристиками розвитку міжнародної академічної мобільності, співвідношенням освітньої еміграції та імміграції виділяються наступні групи держав.

1. Країни, орієнтовані на експорт освітніх послуг. Вони є розвинутими, мають високий рівень вхідної мобільності разом з низьким рівнем вихідної. До цієї групи можна віднести США, Францію, Велику Британію, Австралію, Німеччину, Чехію. Так, в США їде вчитися в 13 разів більше людей, ніж виїжджає на навчання в інші країни; в Великобританію – в 16 раз, в Австралію – в 22 рази, Францію – в 4 рази, в Чехію в 3 рази [77].

2. Країни, орієнтовані на імпорт освітніх послуг. До цієї групи входять більшість таких, що розвиваються, або з колоніальним минулим.

3. Країни, які більш-менш рівномірно орієнтовані як на імпорт, так і на експорт освіти. Саме до таких країн можна віднести й Україну разом зі своїми сусідами (Польща,

Угорщина, Словачія, Румунія, Туреччина, Росія). Поки що названі країни мають низький рівень як вхідної, так і вихідної академічної мобільності. Вони імпортують переважно англійськомовні високоякісні освітні продукти, пропонуючи певні освітні програми для молоді з країн, що розвиваються та країн-сусідів.

Таким чином, світова академічна мобільність – закономірний процес, що має свою історію і попит в сучасному глобалізованому світі.

Україна не може залишатися осторонь міжнародної інтеграції у сфері науки та освіти і вже займає певну нішу в цьому процесі, має певні досягнення в розвитку академічної мобільності. Однак очевидно, що нинішній українській науково-освітній системі властиві свої особливості і їй належить подолати ще великі труднощі в ході реалізації намірів інтегруватися у світовий науково-освітній простір. Наприклад, для провідних країн світу міжнародна академічна мобільність – це джерело фінансових доходів, отримання якісного людського капіталу, підвищення іміджу країни, і розвиток такої мобільності стає одним із пріоритетів у здійсненні національної державної політики. Кроки ж України в напрямку розвитку міжнародної академічної мобільності поки що слабкокеровані з боку держави. У той час, як у світі академічна мобільність має системний, організований на рівні державної політики характер, в Україні вона залишається спонтанним та індивідуальним явищем. Поїздки української молоді на навчання за кордон здійснюються за кошти батьків, спонсорів, закордонних благодійних фондів тощо.

Агенти академічних систем зацікавлені в іноземних студентах, аспірантах, стажерах, оскільки в більшості випадків вони є джерелом доходу для університетів. Крім того, іноземці в навчальному закладі є джерелом символічних ресурсів, які можуть приносити вигоди не лише на міжнародному, але і на внутрішньому ринку: велика кількість

іноземних студентів, аспірантів та стажерів в університеті використовується як символ визнання, демонструється на офіційних сайтах університетів, у рекламних проспектах.

Якщо не будуть вчасно вжиті рішучі політичні та управлінські заходи, то Україна замість того, щоб користуватися перевагами від об'єктивного розвитку міжнародної академічної мобільності, отримувати фінансові вливання від експорту освітніх послуг і нарощувати інтелектуальний капітал, буде перетворюватися в периферію світового ринку науково-освітніх послуг, а здібні студенти та викладачі будуть безповоротно вимиватися з української вищої школи.

2.2. Міжнародна академічна мобільність та проблема підготовки національної еліти

Процес глобалізації вищої освіти має суперечливі наслідки для соціальної структури суспільства: з одного боку, вища освіта стає все більш автономною, плюралістичною і відкритою до громадського керування, з іншого боку, зростає залежність вузів від ринкових сил, поглиблюється соціальна нерівність, що проявляється в формуванні нових ієрархій в глобальному просторі вищої освіти і обмеженні доступу окремих соціальних груп до якісних освітніх послуг.

Освіта займає найважливіше місце в рекрутуванні еліти держави. Цілком очевидно, що суспільство не може функціонувати без еліти. А її якість в тій чи іншій країні прямо пов'язана з якістю існуючої там освіти. Тому кваліфіковану еліту, орієнтовану на високі гуманістичні цінності, потрібно цілеспрямовано готувати, причому заздалегідь та планомірно.

Особливу роль освіта відіграє в постіндустріальному, інформаційному суспільстві, де величезного значення набувають інноваційні здібності еліти, вміння нестандартно мислити, здатності до оригінального вирішення проблем, багато з яких принципово нові для людства. Тому важливим з соціологічної точки зору є вивчення не стільки процесу формування еліти держави, скільки здатності української вищої школи формувати еліту країни з вказаними вище якостями, виявлення ставлення населення до елітної освіти, яка завжди була і є нині важливим чинником диференціації та стратифікації соціальних структур.

Питання про диференціацію освіти за принципом елітності-масовості, справедливості чи несправедливості існування елітних навчальних закладів досить тривалий час обговорюється у світовій науковій літературі. В ній

виявилися два альтернативні підходи. Егалітаристські критики елітної освіти використовують такі аргументи: наявність елітних навчальних закладів – це виклик демократії, пережиток аристократичних часів, соціальний атавізм; елітні навчальні заклади шкідливі, оскільки ставлять молодих людей у нерівні умови, відтворюють і підтримують, закріплюють систему соціально-класової нерівності. Така позиція останнім часом знаходить все менше підтримки, але все ж має своїх прихильників.

Аргументи прихильників елітної освіти, серед яких переважають фахівці з соціології освіти, також звучать досить переконливо. Єдина (і однакова) система навчання глушить індивідуальність, нівелює особистості учнів, не стимулює розвиток їх талантів, унікальних здібностей. У демократичному суспільстві, поряд з державною, повинна існувати і незалежна від неї, альтернативна їй система освіти. А якщо обдаровані діти з малозабезпечених сімей не можуть оплачувати дорогі приватні навчальні заклади, то вони мають право на дотацію з боку держави, благодійних фондів, на стипендії для талановитих дітей із бідних верств суспільства.

За словами П. Сорокіна школа здійснює первинну селекцію, відокремлюючи найбільш талановитих від найменш здібних, і забезпечує першим можливість подальшого просування. Ця функція освіти відіграє важливу роль у відтворенні і зміні соціальної структури суспільства, в індивідуальній мобільності [76, с. 57].

Згідно з Е. Дюркгеймом важливою і найдавнішою функцією школи є формування особливого типу елітарної особистості. Особиста перевага і вроджена особиста обдарованість є однією із складових відмінностей соціалізації еліти.

Вчені зазвичай розрізняють «еліту крові» (критерій знатності, що панує в традиційному суспільстві), «еліту багатства» (основний критерій для індустріального суспільства) і «еліту знань» (критерій, що стає пріоритетним в

інформаційному суспільстві). Виділяються два похідних прикметники від поняття «еліта»: «елітарний» та «елітний». В суспільствознавстві поки що не сформувалося єдиного підходу до визначень елітної та елітарної освіти, які часто підміняються одне одним. Аналіз робіт з елітології освіти, а також філологічних досліджень показує, що правомірним є таке розмежування. «Елітарна» освіта – освіта, що доступна еліті, тобто представникам вузького, обраного, привілейованого кола людей, а в її основу покладено олігархічний принцип. Тобто мова йде про спробу «відтворення» елітою собі подібних шляхом створення престижних закритих навчальних закладів. Відбір в подібні заклади здійснюється за допомогою дії «закону соціальної спадщини».

«Елітна» – це освіта високої якості незалежно від соціального статусу та матеріального статку того, кому вона призначається, а в її основі лежить меритократичний принцип. Елітна освіта характеризується тим, що головним її критерієм є саме здібності, таланти людей. Для засвоєння цінностей, передбачуваних такою системою освіти, необхідний високий рівень здібностей. При цьому елітарна освіта може бути одночасно елітною і навпаки. Таких позицій у трактуванні понять «елітна» та «елітарна» освіта дотримуються, наприклад, російський соціолог Г.К. Ашин, український вчений В.І. Стець. Діаметрально протилежну позицію займають в трактуванні даних понять деякі педагоги, зокрема, П.Л. Карбущенко [48].

Кінцеві цілі як елітної, так і елітарної освіти збігаються – формування елітної свідомості. Завдання – подолання «залишків» масової психології, руйнування стереотипів світогляду родової свідомості, пробудження потреби до творчого самовдосконалення особистості. Соціальне замовлення на освіту високого рівня, на підготовку кваліфікованих кадрів існує в сучасному суспільстві завжди. В основі такої освіти лежить диференціація членів

суспільства, пов'язана з індивідуальними відмінностями в досягненнях і особистісних якостях, серед яких інтелект, мотивація, схильності, здібності тощо.

Можна стверджувати, що елітарна освіта поєднується із системою закритого рекрутування еліт, тоді як елітна освіта – з системою відкритого її рекрутування. Окрім того, останній тип освіти, на нашу думку, здатен забезпечити значною мірою більшу соціальну мобільність у суспільстві.

Інститут освіти історично виник саме як елітарна освіта для вихідців з елітних сімей (переважна більшість населення на початку розвитку суспільства обходилося без спеціальних освітніх інститутів, вірніше, освіта була іманентною функцією роду, племені, родини). І лише пізніше в ході історичного розвитку інститути освіти стають ширшими, більш відкритими, доступними для не елітних страт суспільства і, нарешті, масовими інституціями.

Після жовтневої революції 1917 року в радянський період спостерігався вибух елітофобії, який повною мірою торкнувся елітної освіти. Загальна рівність як політичне гасло виключала будь-якого роду елітність. Радянські освітні технології досить вороже сприймали саму ідею елітності та елітарності в системі освіти, вважаючи її «класово ворожим» для себе явищем. Система класичних гімназій і реальних училищ була зруйнована і замінена системою «єдиної трудової школи». І лише через кілька десятиліть виник рух з відтворення елітних інститутів освіти (особливо це стосувалось середньої освіти) [8, с. 4]. Дуже умовно можна говорити про повну освітню рівність радянського часу, ознаки саме елітарності (а не елітності) мались в СРСР, наприклад, вищі навчальні заклади, у котрих велася підготовка дипломатів. Вони відрізнялись закритістю для «звичайних» абітурієнтів. «Пайовим внеском» для вступу до таких «клубів» були ділові зв'язки або службова посада батьків.

Поєднання ідей справедливості і необхідності існування освіти вищої якості дало поштовх розвитку навчальних закладів, що першочергово ґрунтувались переважно на елітному (а не елітарному) принципі. Приміром, у другій половині ХХ століття принцип елітності частково почав закріплюватися за так званими фізико-математичними школами через притаманну їм на той момент престижність. Російський дослідник даної проблеми О.Я. Димарська [33] зазначає, що відбір у престижні школи-інтернати здійснювався з числа тих, хто найуспішніше закінчив неповну середню школу на основі співбесіди з профільюючих дисциплін, важливу роль при відборі також відігравали результати олімпіад з профільних предметів.

Подальші структурні зміни в пострадянському українському суспільстві збільшили запит на еліту як соціальний клас і, як наслідок, на елітну освіту, що спровокувало зростання кількості відповідних навчальних закладів, виникнення нових їх освітніх форм. В Україну масово стали з'являтися недержавні (позабюджетні) навчальні заклади, що пропонували отримати освіту за престижними (що стало синонімом поняття елітним) на даному історичному етапі напрямками. Збільшення загальної кількості навчальних закладів призвело до деактивації принципу попадання кращих до навчальних закладів, простіше кажучи до масовізації вищої освіти або, за словами українського соціолога С. Оксамитної, до експансії вищої освіти [60, с. 456]. За останні двадцять років кількість закладів III – IV рівня акредитації в Україні зросла більше ніж у два рази – до трьох з половиною сотень. Кількість студентів навчальних закладів III – IV рівнів акредитації за цей час збільшилася майже у 2,5 рази [74]. Україна в найближчій перспективі має усі шанси увійти до кола країн з найбільш високоосвіченим населенням (за кількістю власників дипломів про вищу освіту).

Ще одним фактором зниження якості «елітної» освіти стало розширення кооперативної власності, легалізація приватної власності та підприємницької діяльності, зайнятість в яких теоретично стала доступною кожному незалежно від рівня отриманої освіти.

Матеріальна диференціація населення, наявність фінансових ресурсів дали можливість отримання будь-якого бажаного рівня освіти, що поклало початок повільного нівелювання принципу елітності освіти, оскільки цілий клас з високими фінансовими можливостями, що швидко сформувався в період первинного накопичення капіталу, ще не став носієм високого культурного і соціального сімейного габітусу. Найстарші і загально визнані елітні освітні системи почали втрачати свій колишній інтелектуальний потенціал. Йде відтік фахівців і фінансове зубожіння багатьох визнаних елітних освітніх центрів. «Екселітна» система не завжди правильно може осмислити свій реальний стан і тому продовжує формально діяти як елітний заклад без належних вже на те підстав. Елітні за своєю початковою суттю навчальні заклади за порівняно короткий термін почали перетворюватися в елітарні, залучаючи до себе нові контингенти вже не за мериторичною ознакою, а за ознакою впливовості та фінансової спроможності батьків. Конкурс знань і талантів перетворився на конкурс батьківських гаманців. Історія свідчить про те, що створити елітний навчальний заклад найлегше на папері і неймовірно важко довести цю ідею до реального її втілення. Все це призвело до того, що елітна освіта перетворилася на елітарну, а та, в свою чергу, значно знизилася якість і висококласність.

Відбувається процес масовізації – розмивання меж між елітною та масовою освітою. Позитивно, коли цінності елітної свідомості стають надбанням масової, але абсолютно деструктивно, коли масовий елемент пригнічує елітну основу. Масовізація освітньої системи йде за рахунок поглинання

старих елітних одиниць, що знижує весь загальний потенціал системи в цілому.

З одного боку, чим демократичніше суспільство, тим воно ліберальніше ставиться до системи своєї освіти. А класифікація навчальних закладів на елітні (унікальні, що дають високу освіту) і масові (звичайні) відображає поліваріативність освітніх послуг, необхідність існування яких диктується інтелектуальною та соціальною диференціацією. З іншого боку, в перехідний період українського суспільства виникає спокуса перейменувати масову школу в елітну і, тим самим, зміною однієї лише вивіски, вирішити дану проблему.

В результаті маємо ситуацію, коли, з одного боку, освітня ознака відіграє важливу диференціувальну та стратифікувальну роль, з іншого боку, така диференціація часто не є результатом налагодженої роботи системи національної освіти щодо створення та відтворення національної еліти через навчальні заклади. А для справжньої елітизації суспільства необхідна така організація системи освіти, яка б сприяла відбору за природними, духовними та інтелектуальними ознаками, а не формально підходить до цього процесу.

Нині ж у суспільній свідомості української молоді, яка має претензії на причетність до еліти, відбулося спотворення уявлення про елітність національної освіти, про її роль в диференціації суспільства за освітнім критерієм. Не знаходячи реалізації своїх кар'єрних устремлінь в державних межах, така молодь шукає інші тактики, починає звертатися до зарубіжних навчальних закладів. Тобто, закордонну освіту розглядає як таку, що дасть їй можливість без наявності «працюючих» в українських реаліях адміністративних ресурсів зайняти місце в формуванні «нової» еліти суспільства. Або ж, усвідомлюючи наявність таланту та здібностей, маючи стійкі бажання інтенсивно вчитися щоб стати елітою, але не бачачи можливостей практичного

втілення цих бажань в межах своєї країни, частина здібних молодих людей навчання за кордоном не пов'язує з подальшим поверненням в Україну та реалізацією в ній своїх кар'єрних планів.

І все ж освіту за кордоном можна розглядати як елітну для України (перш за все ту, що здобувається у провідних університетах) вже тому, що за її отриманням вирушає найбільш активна, креативна, цілеспрямована українська молодь з розвиненою мотиваційною системою. Це природний принцип виокремлення елітності, який є навіть більш об'єктивним, ніж принцип елітарних навчальних закладів нинішньої вітчизняної освіти. Для підтвердження такого висновку наведемо низку історій та тематичних висловлювань молодих українців, які отримали освіту в престижних британських університетах – Оксфорді і Кембріджі.

«Після отримання диплома магістра я залишилася викладати в рідному дніпропетровському вузі, займаючись також дослідженнями питань економічного розвитку нашої країни і країн з перехідною економікою. Саме в Оксфорді знаходиться один з найбільших світових науково-дослідних центрів, де займаються даними питаннями. Тому навчання у цьому вузі здавалася мені логічним продовженням наукової кар'єри, – розповідає економіст-міжнародник і професійна шахматистка Олена Бойцун, яка після отримання диплома магістра працювала викладачем у рідному Дніпропетровському національному університеті імені Олеся Гончара. – Одного разу в газеті я побачила оголошення про стипендіальну програму, завдяки якій можна було провести дослідження в Оксфорді. Правда, термін подачі документів закінчувався через два дні. Але я вирішила ризикнути: за 48 годин встигла зібрати всі потрібні папери, привезла їх до Києва, і через якийсь час мені подзвонили і запросили на співбесіду, яку я успішно пройшла».

Головною метою поїздки в Оксфорд, за словами Олени, було підвищення академічного рівня, але насправді вона отримала там значно вагоміші результати. *«Ось це «строкате» середовище, в яке потрапляє людина, і велика кількість можливостей проявити себе, дозволяє обзавестися безліччю контактів і допомагає краще зрозуміти себе. Тому такі вузи, як Оксфорд або Кембридж, - каталізатори внутрішніх поривів і намірів, і в цьому головний сенс такої престижної освіти»* [47].

Повернувшись в Україну, Олена Бойцун влаштувалась на роботу в Інститут світової економіки і міжнародних відносин НАН України (м. Київ), паралельно працюючи директором з маркетингу в Федерації шахмат України. *«Після повернення з Оксфорду проблем з пошуком роботи у мене не було, і навіть досі іноді надходять пропозиції. Я знаю, що зі своїми знаннями та контактами я б могла сповна реалізуватися в бізнесі, але поки мені більш цікавий інший шлях, – розповідає Олена. – Але в той самий час, після випуску з Оксфорда ніякої прямої дороги не з'являється: випускники Оксфорду стикаються з тими самими проблемами, що й інші випускники. Для успішного працевлаштування важливий професіоналізм, а не тільки диплом, яким би він не був. Я знаю людей, які, повернувшись з Оксфорду, не могли півроку, а то й рік знайти роботу, і для них це було шоком: роботодавці, незважаючи на їх престижний диплом, дивилися на них як на фахівців без досвіду роботи, тому багатьом доводилося починати свій кар'єрний шлях з нуля. Але, отримавши роботу, завдяки оксфордським знанням, вони, як правило, просуваються швидше, ніж їх колеги»* [47].

Олена говорить, що їй часто задають питання: чому повернулась в Україну? *«Насправді, у мене жодного разу не виникало думки про те, що я залишуся у Великій Британії після закінчення навчання, хоча надходили цікаві пропозиції від роботодавців. Тут я відчуваю себе комфортно і впевнено, і в свої 27 років володію таким статусом, до якого за*

кордоном я йшла б дуже довго. В Україні у мене є ексклюзивна перевага, що дозволяє працювати в цікавій для мене сфері та отримувати віддачу» [17].

Історія Олени Бойцун лягла в основу її книги «В Оксфорді», яку можна по праву вважати путівником для тих, хто планує вступати у закордонний престижний начальний заклад. В рамках проекту «В Оксфорді» провидиться онлайн-дискусія «Життя після навчання за кордоном – повертатися чи залишатися?», ініціатором і модератором якої є Олена Бойцун. Одним з результатів дискусії, наприклад, стало визначення груп основних причин, які впливають на рішення молодих українців, що навчаються за кордоном – залишитися там, чи повернутися в Україну. Ієрархія аргументів виглядає наступним чином: кар'єрне зростання, фінансові можливості, соціальне середовище, особисті питання. Отже, рішення виїхати за кордон для навчання багато людей приймає саме для того, щоб підвищити свої шанси для кар'єрного зростання [16].

«Звичайні відмінники ні Оксфорду, ні Кембриджу не потрібні – туди беруть тих, хто вмє ще й дивитися по сторонах...», – розповідає юрист Аліна Свідерська, випускниця Кембриджу. – Найбільше мене вразило те, наскільки всі активні – знають мови, займаються спортом, створюють соцпроекти...». Аліна і сама спалахнула ідеєю постійного розвитку: почала вчити іспанську, виграла грант на стажування та навчання в Лондоні, а вже в Україні зайнялася створенням клубу випускників Кембриджа. «Взагалі, студенти жартома називають Кембридж місцем втрачених можливостей: так багато всього, що обов'язково щось пропустиш, – каже Аліна. – Тут постійно балансуєш між навчанням і соціальним життям. Це вчить розставляти пріоритети і приймати рішення». Завдяки цьому, каже Аліна, Кембріджська освіта і «працює»: В Україні, відзначає дівчина, диплом такого престижного вузу викликає великий інтерес: «Всі мої друзі з Кембриджу зараз працюють в хороших компаніях» [47].

Ольга Зень, випускниця Оксфорду, отримані знання поїхала застосовувати в Івано-Франківськ, в Університет нафти і газу. Дівчина розповідає: *«Мені хотілося розвивати науку в областях. Зараз я налагоджую співпрацю із зарубіжними вищими навчальними закладами, з якими ми реалізуємо екологічні проекти. Мені подобається, – каже Оля. – Хоча я знаю, що мої знання мали б попит в міжнародних компаніях, де зараз активно розвивають екологічний напрям і воліють брати фахівців із закордонним дипломом. Та й бренд Оксфорда багато значить»*. Але, за словами Олі, диплом цього вузу все ж не відкриває всі двері: *«Деякі мої однокласники знайшли роботу через місяць після навчання, деякі – лише нещодавно, тобто через рік. Конкуренція була і залишається, незалежно від вузу, який закінчила людина»* [47].

«У моїй сфері, – каже випускниця Кембриджу Катя Бусол, – отримання диплома магістра в зарубіжному вузі вважається негласним правилом ..., оскільки навчання у навчальних закладах такого рівня дає можливість оцінити себе, свої сили і знання у світових масштабах. Адже навколо багато ще більш розумних і талановитих, які ніколи не зупиняються у своєму розвитку і працюють з ранку до ночі кожен день (не забуваючи, звичайно, відлучатися на вечірки, в театр, кіно чи на виставку), – розповідає Катя. – А коли бачиш славетних професорів (при цьому всі з них – практики), які кожен свій день починають з бібліотеки, хоча і так, здавалося б, володіють знаннями планетарних масштабів, то розумієш, що планки досягнень взагалі не існують і потрібно постійно працювати над собою. Тому я зараз... намагаюся працювати якомога більше». Повернувшись з Кембриджа, Катя виграла стипендію на участь у Європейському форумі Альпбаха в Австрії, почала проводити уроки арт-терапії для дітей з обмеженими можливостями та вступила до аспірантури КНУ ім. Т. Шевченка [47].

Випускник Кембриджа Дмитро Подолєв вважає тайм-менеджмент навичкою, придбаною саме в цьому університеті. Крім навчання, студент університету встигав багато чого: грав за збірну вузу з хокею, програмував для ІТ-компаній, а на третьому курсі виграв стипендію на річне навчання в Массачусетському технологічному інституті (MIT). *«Негласний слоган в MIT: вибери два з трьох – навчання, спорт чи друзів. Об'єднати все не вийде, – каже Дмитро. – Ще помітив, що тут всі з підприємницькою жилкою: грубо кажучи, в Кембриджі вчать, щоб отримати Нобелівську премію, а тут – щоб створити успішний комерційний проект»*. Але є річ, підкреслює юнак, яка об'єднує два вузи: *«Тут збираються найсильніші. І завжди присутні конкуренція і драйв»*. Після випуску Дмитро почав працювати в лондонському інвестфонді: *«Мене відразу взяли на посаду керівника українського представництва. Певну роль зіграв диплом Кембриджа. Роботодавці знають, що з таких вузів виходять люди, які вміють швидко вчитися і працювати»*. Дмитро вже кілька років в Україні. Нещодавно він виграв грант норвезького уряду, відкрив бізнес-інкубатор для ІТ-підприємців, де їх вчать розвивати стартапи, допомагають знайти інвесторів. *«У роботі мені дуже допомагають університетські зв'язки. Так, багато знайомих з MIT стали успішними стартаперами, і вони з радістю дають майстер-класи в інкубаторі, – каже Дмитро. – Взагалі статус випускника таких вищих навчальних закладів як Кембридж чи MIT – це назавжди: іноді незнайома людина готова допомогти тільки тому, що ви закінчили один вищий навчальний заклад»* [47].

Звичайно, дипломи таких вишів як Кембридж або Оксфорд не гарантує їх власникам успішної кар'єри. Швидше, вони трохи відчиняють для неї двері. В цілому ж дослідження показують, що міжнародні студенти скоріше працевлаштовуються, адаптуються до змін і отримують підвищення по роботі [77].

Отже, існує три освітніх шляхи формування елітного класу суспільства: елітна освіта, елітарна освіта, освіта за кордоном. Третій елемент – це лише істотний потенціал, який при невмілій державній освітній політиці може бути втрачений Україною в результаті «відтоку мізків» за рубіж.

Слід зазначити, що на сучасному етапі глобалізації, яка проходить в умовах зміни парадигми розвитку людства з індустріальної на постіндустріальну, на нашій планеті розгорнулася стратегічна боротьба за сукупний світовий інтелект. В економічно розвинутих країнах ведеться справжнє «полювання» за талантами у всіх галузях людської діяльності – в науці, політиці, бізнесі, мистецтві, військовій справі, спорті.

Нині міжнародна академічна мобільність все частіше розглядається в контексті торгівельних відносин. Поширеною стала позиція, згідно з якою вища освіта трактується як приватне благо і її функціонування повинно підпорядковуватися ринковим принципам. Зокрема, Всесвітня торгова організація, розробляючи Генеральну угоду з торгівлі послугами (GATS), включила до переліку послуг, торгівля якими повинна регулюватися цим документом, послуги сфери вищої освіти. Як вважають розробники GATS, дана угода покликана стимулювати розвиток дистанційної освіти, систему франчайзингу науково-освітніх програм і дипломів, вільну міграцію провайдерів науково-освітніх послуг. Одночасно нові правила повинні полегшити міжнародну академічну мобільність, а також тимчасову роботу професорів і дослідників у закордонних вищих навчальних закладах. Вони регулюють створення іноземними провайдерами вищих навчальних закладів (або філій) за кордоном, а також підприємств, спільних з місцевими навчальними закладами чи іншими організаціями, що займаються науково-освітньою діяльністю.

Міжнародна мобільність студентів стає великим бізнесом. Мільйони студентів, які навчаються за кордонами

своїх країн, вкладають у світову економіку більше 75 мільярдів доларів США [3]. В Новій Зеландії прибуток від навчання іноземних студентів перевищує дохід від експорту вина, в Канаді – освіта приносить більший прибуток, ніж експорт вугілля та деревини, а в Великобританії – більший, ніж прибуток від автоіндустрії чи фінансових послуг. В Австралії – це четверте за величиною джерело державних прибутків після вугілля, металу та золотовидобування. За оцінкам NAFSA іноземні студенти дали в 2008/2009 навчальному році близько 17,6 млрд доларів доходу для економіки США [82]. А в 2012 – 2013 навчальному році, як повідомив Інститут міжнародної освіти, 820 тисяч іноземних студентів принесли в економіку США більше 24 мільярдів доларів [82]. Наведені факти пояснюють та стимулюють значне зростання рекрутингу іноземних студентів, який став суттєвим елементом мультинаціональної економіки.

Головним стимулом до інтернаціоналізації академічної діяльності нині стає отримання прибутку. У першу чергу, це стосується науково-освітніх установ приватного сектору. Важлива роль у торгівлі науково-освітніми послугами належить приватним фірмам і акціонерним компаніям. У США, наприклад, працює понад 50 компаній, що займаються міжнародною торгівлею освітніми послугами. Ці компанії володіють вищими навчальними закладами як в США (наприклад, компанії «Kaplan» належить 57 коледжів), так і за кордоном.

Найбільшими приватними провайдерами освітніх послуг на світовому ринку сьогодні є американські корпорації «Laureate» (колишня компанія «Sylvan Learning Systems») і «Apollo Group», якій належить один з найбільших приватних вищих навчальних закладів США – Університет Фенікса (University Phoenix). Ці корпорації активно створюють нові навчальні заклади за кордоном, утримують вже існуючі вищі навчальні заклади, співпрацюють з науково-освітніми установами та комерційними фірмами, що займаються

освітніми послугами. За прикладом американських приватних університетів у багатьох європейських країнах створюються приватні навчальні заклади, які просувають свої навчальні програми за кордон. У європейських країнах вже функціонують спеціалізовані служби сприяння експорту освітніх послуг та академічному обміну викладачів і студентів, на зразок французьких «Edu France», «Egide» чи німецької DAAD (Deutscher Akademischer Austausch Dienst).

Для розвинених країн (Великобританія, Австралія, Канада) нині характерним є прагнення збільшити доходи за допомогою франчайзингу програм, створення філій або співпраці із закордонними вищими навчальними закладами. Цій же меті служить і навчання іноземних студентів, які оплачують своє навчання в повному обсязі. Одночасно іноземні аспіранти також приносять певні вигоди, виконуючи науково-дослідну роботу і проводячи заняття зі студентами за помірну плату. Крім того, оплата іноземними студентами та аспірантами житла дає значний дохід країні перебування.

Розвиток міжнародної діяльності вищих навчальних закладів і провайдери науково-освітніх послуг сприяють розширенню освітніх і наукових можливостей у приймаючих країнах. Найчастіше провайдери діють в країнах, де спостерігається брак власних навчальних закладів та існує високий незадоволений попит на вищу освіту. Саме в цих країнах найчастіше створюються філії іноземних університетів або спільні навчальні заклади за участю приватних компаній чи державних навчальних закладів. Так, американські вищі навчальні заклади не тільки навчають найбільший контингент студентів та молодих науковців з-за кордону, але також активно створюють свої філії за межами своєї країни.

Незважаючи на розширення комерційної діяльності у сфері освіти, традиційні види міжнародного співробітництва навчальних закладів продовжують активно розвиватися. Йдеться, насамперед, про обмін студентами, стажування

студентів у країнах, мову, культуру чи історію яких вони вивчають, залученні іноземних викладачів для підвищення якості навчання. Часто метою цих видів діяльності не є одержання прибутку, але вони сприяють підвищенню конкурентоспроможності та престижу вищого навчального закладу, встановленню корисних контактів і розвитку співробітництва. Особливістю останніх років стала активізація міжнародної діяльності безприбуткових вищих навчальних закладів. Прибуток для університетів є важливим, але не єдиним мотивом для інтернаціоналізації. Багато вищих навчальних закладів (як правило в країнах, що розвиваються) використовують міжнародну активність для розширення своїх дослідницьких можливостей і для підвищення рівня викладання в університеті.

На світовому ринку науково-освітніх послуг представлені як висококласні вищі навчальні заклади, що пропонують престижні науково-освітні програми та дипломи, так і навчальні заклади та провайдери нижчого рангу, до сфери інтересів яких потрапляють країни, які не мають власної розвиненої системи вищої освіти або ж ця система знаходиться у кризовому стані. Нинішня Україна щорічно збільшує кількість іноземних студентів, але майже всі вони з країн Азії та Африки, або ж країн, що раніше входили до складу Радянського Союзу. З іншого боку, українська молодь, що обирає навчання чи наукове стажування за кордоном, орієнтується переважно на вищі навчальні заклади з невисоким міжнародним визнанням. Це, передусім, навчальні заклади країн Східної та Центральної Європи. Найбільшими темпами збільшують набір української молоді польські провінційні університети.

Отже, політика ж в галузі освіти все більше і більше стає одним із проявів глобальної конкуренції між окремими країнами, цивілізаціями та інтеграційними об'єднаннями. «Існує переконливий доказ того, що ми живем в епоху глобальної мобільності висококваліфікованих талантів в

цілому, і особливо, академічної професії, але ця мобільність рухається, по великому рахунку, в одному напрямку – з малорозвинених країн в заможні країни, особливо в англосовні країни», – стверджує директор Центру міжнародної вищої освіти при Бостонському коледжі Філіп Дж. Альтбах. Тобто термін «витік мізків», який, за словами цього вченого, часто називають застарілим і замінюють евфемізмом «обмін мізками», насправді є актуальним, а проблема, яка за ним стоїть, все ще існує і квітне» [4].

Якщо раніше нормальною практикою у відносинах розвинених країн з рештою світу була «допомога» (передбачалося, що в переважній більшості навчалися тут іноземні студенти, які бажають реалізувати отримані знання у себе на батьківщині), то останнім часом експорт освіти, підкреслює Н.В. Демидова, все більше розглядається стороною, що приймає, як ефективний спосіб підготовки кадрів для самих себе і при цьому ще і економічно вигідний [30, с. 90]. Хоча «відтік мізків» – явище звичайне для академічного середовища в останні сто або й більше років, нині ситуація, за словами Ф. Альтбаха, загострюється для усіх сторін. Багаті країни прагнуть збільшити відсоток іноземних студентів, які після завершення навчання в них залишаються. Стосується це, перш за все, найуспішніших студентів з країн, що розвиваються. Простіше кажучи, багаті країни, здійснюючи «цілеспрямовану політику сприяння відтоку мізків», присвоюють їх, залишаючи позаду в глобальній економіці знань недостатньо розвинені молоді країни, які (через «відтік мізків») постійно погіршують своє майбутнє [4].

Ще більшу стурбованість викликають субсидії, що забезпечуються молодими країнами через їх докторантів, які отримують академічні ступені та професії і залишаються в багатих країнах. Втрати молодих країн величезні, для їх академічної сфери зокрема: талановиті наукові співробітники і викладачі, інноваційні ідеї, які виникають на основі

іноземного досвіду, практика університетського менеджменту та багато іншого. Так, 80 % китайців та індійців, які отримали наукові ступені в Сполучених Штатах за останнє півстоліття, залишились в цій країні. Аналіз даних опитування, нещодавно проведеного Національним Фондом сприяння розвитку науки в США, показує: переважна більшість здобувачі докторського ступеню з країн, що розвиваються, планують залишитись в Сполучених Штатах, поповнюючи ряди академічних співробітників, особливо у сфері STEM. Європейські країни і Австралія демонструють аналогічні тенденції, хоча такого роду дані не часто публікуються [4]. Глобалізація, безумовно, впливає на академічні системи у всьому світі. Інтернет значно спростив спілкування та співробітництво. Явище «відтоку мізків» відбувається і між основними «академічними державами», однак небезпечно воно саме для молодих держав. У «Всесвітній Декларації про вищу освіту для XXI століття» відзначається, що «необхідно стримувати «відтік мізків», оскільки він продовжує позбавляти країни, що розвиваються та знаходяться в перехідному періоді, висококваліфікованих фахівців, які потрібні для прискорення їх соціально-економічного розвитку» [24]. В той самий час, розвинені держави продовжують запроваджувати все нові ініціативи, направлені на спонукання кращих іноземних випускників, студентів і фахівців залишатись і працювати в їх країнах. Ці ініціативи стосуються лібералізації візового режиму; можливостей отримання роботи на відкритому ринку праці; дозволу для іноземним аспірантів працювати. Це також полегшене визнання наукового ступеню, покращення співробітництва між університетами, урядами та інше. Ф. Альтбах все це називає не інакше, як «політикою, що направлена на переманювання кращих мізків з країн, що розвиваються» [4].

Китай, Індія, Південна Корея як країни з великою кількістю студентів та вчених, що навчаються та працюють за кордоном, в останні роки почали створювати спеціальні

програми повернення своєї здібної академічної молоді на батьківщину. Ці та інші держави, що розвиваються, налагоджують корисні для своїх країн зв'язки з провідними вченими, які працюють за кордоном, використовують свої академічні діаспори для створення спільних дослідницьких проектів, залучення інвестицій, спонсорування наукових організацій та ін.

Але програми з повернення вчених та викладачів, як і зусилля з обмеження академічної мобільності, не завжди бувають успішними. Справа в тому, підкреслює Ф. Альтбах, «що до того часу, поки університети менш розвинутих країн не будуть в змозі запропонувати академічну культуру та матеріальну базу, на яку розраховують провідні вчені: академічні свободи, необмежений доступ до інформації, устаткування лабораторій – вони не зможуть залучати і утримувати провідні академічні таланти, а політика багатих країн однозначно цьому не сприяє» [4].

На завершення відзначимо, що міжнародна академічна мобільність є складним, багатоплановим та динамічним явищем. Світова академічна мобільність – закономірний процес, який має свою історію і попит в сучасному глобалізованому світі. Для створення концептуальної моделі дослідження міжнародної академічної мобільності важливими є принципи теорій виштовхування-притягування (*push-pull theory*), теорії залежного розвитку та теорії світ-систем (*world-system*), теорій міграційних систем (*migration system theory*), теорій міграційних мереж (*migration network theory*) та теорій спільнот мігрантів.

Аналіз тенденцій та особливостей міжнародної академічної мобільності дозволяє говорити про зростання потужності даного процесу та про нерівномірний його характер – як за спрямуванням молоді на навчання за кордон, так і за показниками прийому на навчання іноземців. Ті з розвинутих країн, які раніше за інших почали розробляти цілеспрямовану політику включення до міжнародного

академічного простору, отримують переваги як у людському (соціокультурний капітал), так і в політичному та економічному вимірах. На світовому ринку науково-освітніх послуг представлені як авторитетні вищі навчальні заклади, що пропонують престижні науково-освітні програми та дипломи, так і навчальні заклади, які надають менш якісну, але не дорогу освіту.

Україна нині має низький рівень як вхідної, так і вихідної академічної мобільності. Вона імпортує як англomовні високоякісні освітні продукти розвинутих країн, так і освітні продукти нижчої якості сусідніх країн. Особливо динамічно в останні роки зростає потік української молоді на навчання до Польщі. В свою чергу, Україна залучає до себе не надто вмотивовану на навчання молодь з країн Азії та Африки, або ж країн, що раніше входили до складу Радянського Союзу.

Криза в Україні не однозначно впливає на академічну мобільність молоді. З одного боку, вона діє як спонукальний чинник виїзду молоді на навчання за кордон. З іншого боку, різке падіння курсу гривні здорожує навчання та проживання за кордоном. Висока інфляція, падіння рівня життя в Україні є також чинниками, які стримують зростання кількості українських студентів за кордоном, повернення їх на батьківщину після завершення навчання.

Отже, нині в Україні академічна мобільність залишається спонтанним та індивідуальним явищем, що загрожує вимиванню з національної вищої школи здібних студентів та викладачів, перетворенню України в периферію світового ринку науково-освітніх послуг. Роль освіти у формуванні еліти суспільства залежить від суспільних потреб. Якщо ж молоді люди, які здобули якісну освіту за кордоном, розвинули там свій елітний потенціал, не відчують зацікавленості в своїх послугах на батьківщині, то механізм відтворення еліти для країни стає малоефективним або ж взагалі неактуальним.

РОЗДІЛ ІІІ. МІЖНАРОДНА АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ МОЛОДИХ ВЧЕНИХ У СВІТЛІ СОЦІОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

3.1. Особливості організації субпотоків науково-освітньої міграції

Організація академічних субпотоків, що йдуть із українських міст в різні країни, регіони і університетські центри, в останні роки значно змінилася й вимагає значних витрат. Це привело до більшої селективності освітньої міграції – переміщуються ті, хто володіє достатнім об'ємом економічних чи науково-освітніх ресурсів. З іншого боку, з констеляції інтересів навчальних закладів, що приймають, і локальних українських агентів оформився інститут, який знижує витрати на переміщення в закордонні університетські центри, особливо тих країн, що межують з Україною.

Посилення регулярних маятникових візитів жителів українських та зарубіжних прикордонних міст сприяло тому, що майбутні учасники міжнародної академічної мобільності часто були вже знайомі з навчальними закладами чи організаціями, до яких у подальшому вони потрапляли.

Сам візит заради проходження вступних випробувань не є затратним (іноді мешканці прикордонних міст мають довготермінові візи до країн-сусідів чи інші документи, що спрощують процес перетину кордону, зокрема, «карту поляка» чи «карту тимчасового проживання»), особливо за умов знання мови.

Наслідком близькості країн-донорів є можливість відносно регулярних візитів учасників міжнародної академічної мобільності на батьківщину. Хоча ціни на продукти харчування, а також на промислові товари в Україні зараз не нижчі, ніж за її межами, молоді люди, які навчаються за кордоном, часто відвідують своїх батьків, які передають їм

продукти харчування, напівфабрикати, щоб хоча б частково зменшити грошові витрати, заощадити частину грошей на інші витрати (зокрема, мандрівки, додаткові мовні чи інші курси, придбання комп'ютера чи іншої оргтехніки).

Існування іноземних культурних та мовних центрів, що з'явилися останнім часом в Україні, спрощує процес отримання не тільки первинної інформації, а й забезпечує попереднє знайомство з зарубіжною країною, створюючи та підтримуючи міжнародні зв'язки, і таким чином, впливає на збільшення контингенту молоді, що бере участь у програмах міжнародної академічної мобільності. Після повернення з-за кордону учасники академічної мобільності, як правило, продовжують підтримувати стосунки з культурними та мовними центрами, діляться інформацією, стають прикладом реалізованої академічної мобільності для інших молодих людей.

Прикладів таких центрів чимало. На Дніпропетровщині, зокрема в Державному вищому навчальному закладі «Національний гірничий університет» є такі мовно-культурні центри: Українсько-американський лінгвістичний центр, Українсько-німецький культурний центр, Українсько-іспано-латиноамериканський центр, Центр українсько-польської співпраці, Українсько-японський центр, Українсько-китайський культурно-лінгвістичний центр. В академії митної служби України функціонує Українсько-польський центр. Подібні центри існують і в інших вищих навчальних закладах.

Польські культурні центри останнім часом достатньо широко представлені в Дніпропетровську та області, зокрема, такими організаціями: Союз поляків на Україні (Дніпропетровський відділ), Союз поляків Дніпродзержинська, Розмовний клуб польської мови «Білий орел», Центр польської культури ім. Кароля Войтили в Дніпропетровську. Кожна організація виконує свої функції, але саме там відбуваються зустрічі потенційних, нинішніх та

колишніх студентів та докторантів польських навчальних закладів. Там зустрічаються ті, хто з тих чи інших причин хоче володіти, або вже володіє польською мовою, ті, хто має польське коріння, шанувальники польської кухні, традицій, релігійних свят, фільмів тощо.

Таким чином, подібні організації можна розглядати як інститути, що організовують взаємодію інтересантів, акумулюють та поширюють інформацію, зокрема, про програми міжнародної академічної мобільності, сприяють організації колективного дозвілля, тобто створюють регулярну основу для взаємодії великої кількості дружніх субмереж. Особливо це стосується центрів при вищих навчальних закладах, які також укладають угоди з організаціями за кордоном, проводять спільні заходи (зокрема, мовна практика після закінчення мовних курсів), саме сюди звертаються бажаючі отримати інформацію про міжнародні науково-освітні програми.

Так відбувається формування інституційних зв'язків на мезорівні, які сприяють поширенню інформації про міжнародні науково-освітні проекти, можливості навчання за кордоном і таким чином впливають на збільшення інтенсивності міжнародної академічної мобільності.

Далі ж розглянемо специфіку наступного етапу процесу міжнародної академічної мобільності – відтворення самих мереж на інституційному рівні: підготовки та самого виїзду за кордон, організаційних складнощів реалізації мобільності.

3.2. Ставлення молодих вчених Дніпропетровщини до міжнародної академічної мобільності

В основі даного підрозділу – результати індивідуального анкетування 225-ти молодих вчених Дніпропетровської області, а також матеріали напів-стандартизованих глибинних інтерв'ю, отримані від 25-ти молодих дніпропетровських вчених – учасників міжнародної академічної мобільності.

В результаті емпіричного дослідження встановлено, що 18 % опитаних вже брали участь у міжнародній академічній мобільності, в т.ч. 6,8 % – більше одного разу. 56,8 % відзначили, що не брали участі у такій мобільності, але планують.

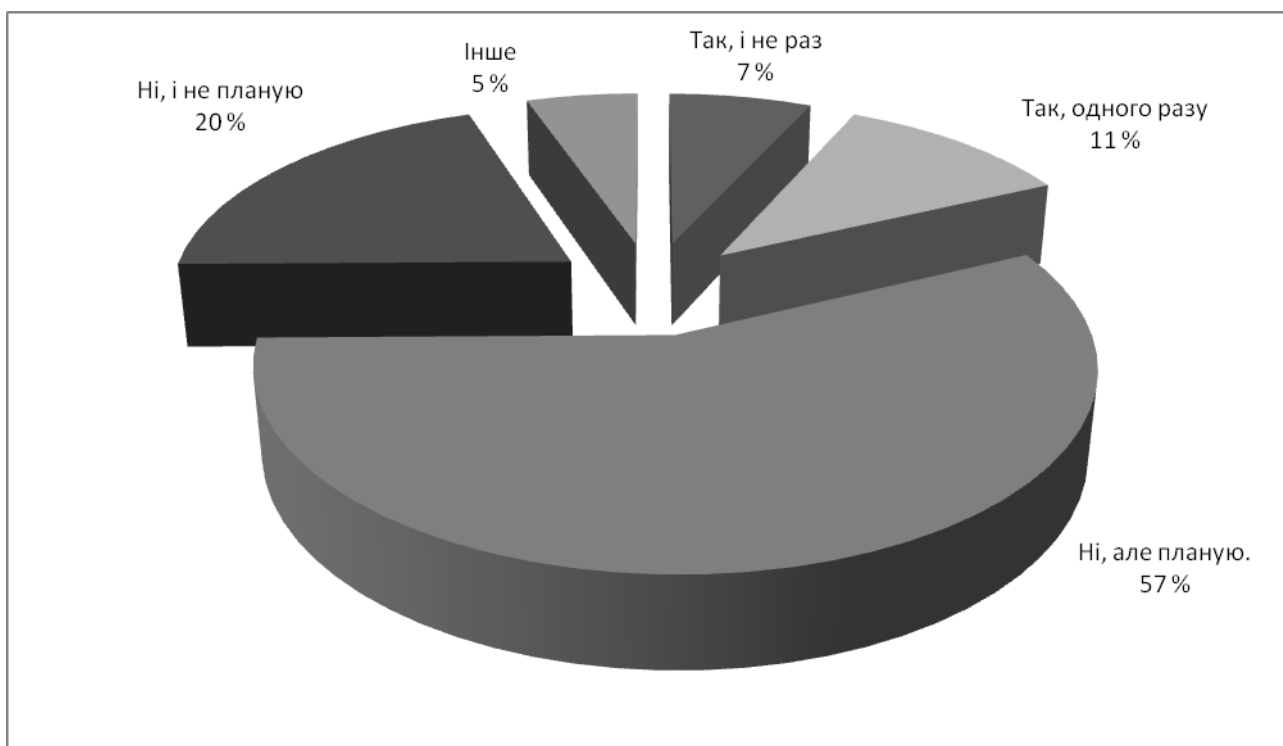


Рис. 3.1. Розподіл відповідей на питання: «Чи брали Ви участь у міжнародній академічній мобільності?»

Постійно жити в зарубіжних країнах бажають 21,9 % респондентів. 64,8 % вказали, що хотіли б стажуватись, 50,0 % – навчатись, 42,9 % – працювати, 61,0 % – подорожувати за кордоном.

Серед тих, хто вже брав участь у міжнародній академічній мобільності, більшість складають жінки. Серед них 19,4 % відзначили, що вже брали участь у міжнародних науково-освітніх програмах (одного разу або більше). Серед чоловіків таких лише 14,9 %.

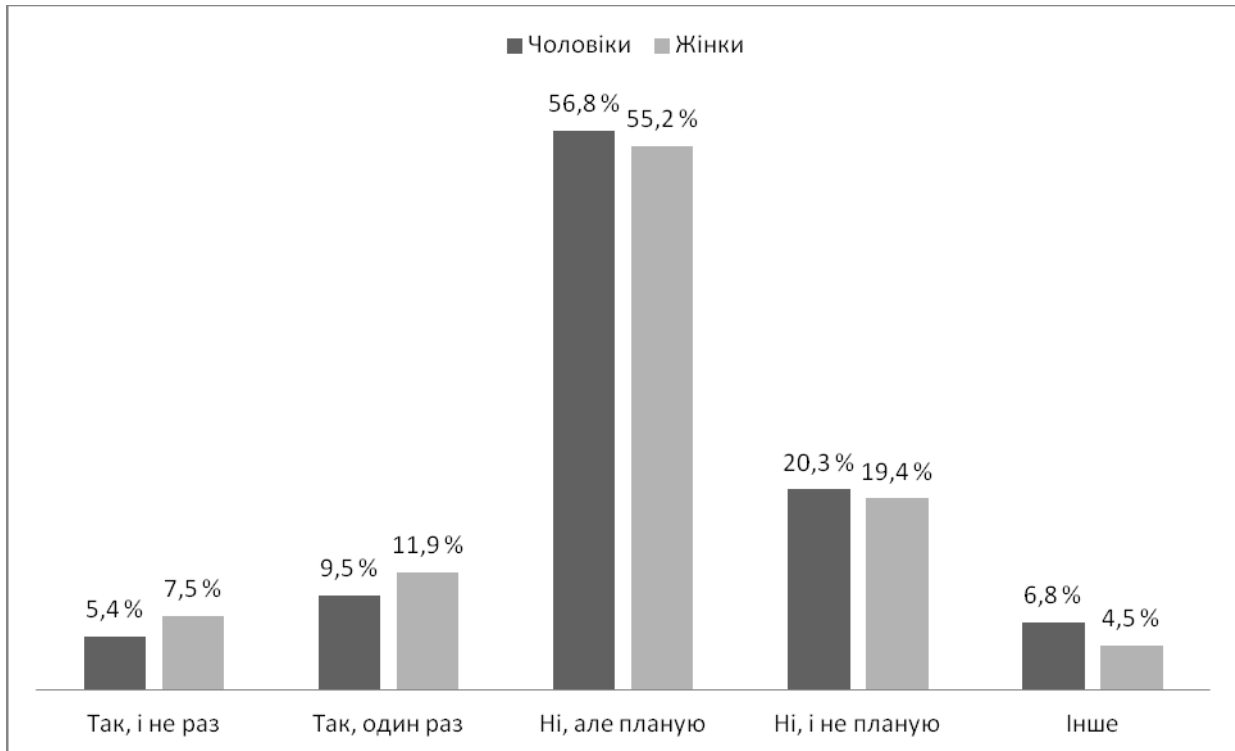


Рис. 3.2. Залежність участі у міжнародній академічній мобільності від статі респондента

На реальну участь у міжнародній академічній мобільності та на потенційну готовність участі впливає також вік респондентів.

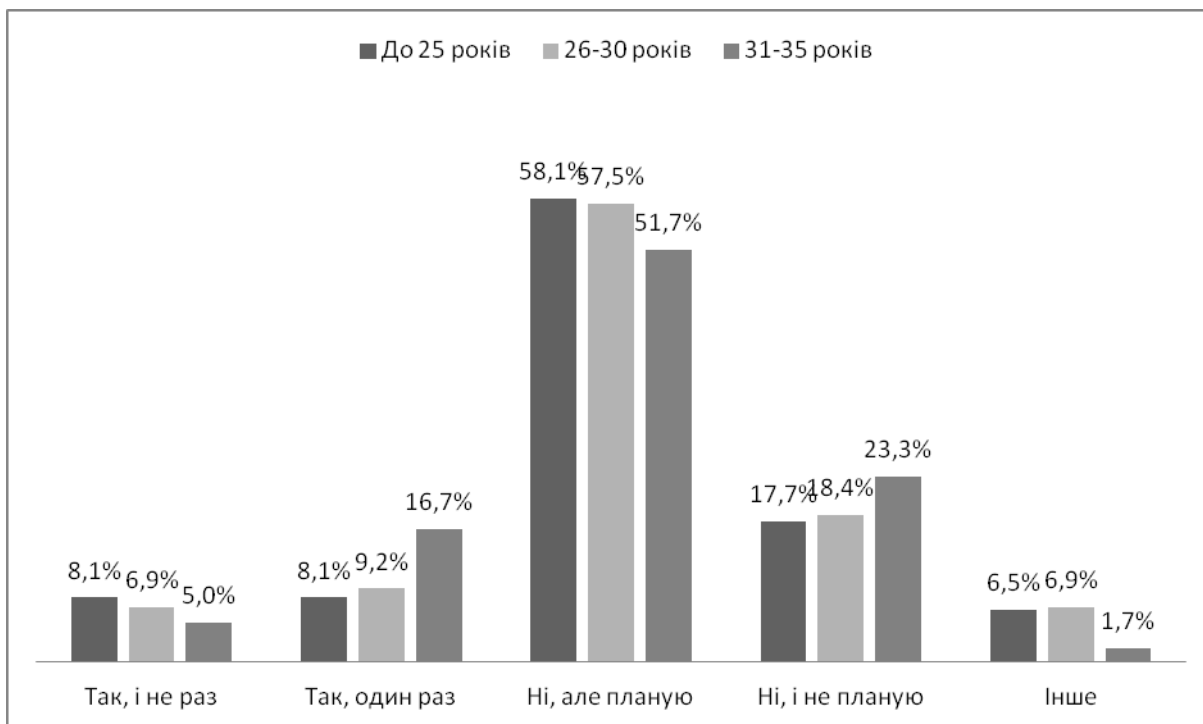


Рис. 3.3. Залежність реальної участі у міжнародній академічній мобільності та готовності до неї від віку респондентів

Як видно з рис. 3.3., саме в найстаршій категорії респондентів найбільше тих, хто вже одного разу або кілька разів брали участь у міжнародній академічній мобільності. З віком зменшується частка тих, хто не брав участь у міжнародній науково-освітній діяльності, але планує, і навпаки збільшується частка тих, не брав участь і не планує.

Найбільша частка учасників міжнародної академічної мобільності – серед науковців гуманітарного напрямку. Природничий напрям найменше представлений уже реалізованою мобільністю, але має найбільший потенціал, тобто саме серед представників природничого напрямку найбільша частка тих, хто ще не брав участі у міжнародних науково-освітніх проектах, але планує, і мінімальна частка тих, хто не планує в них брати участь. Можливо, тут причина у макрочинниках – міжнародні науково-освітні програми в меншій мірі представлені у сфері природничих наук.

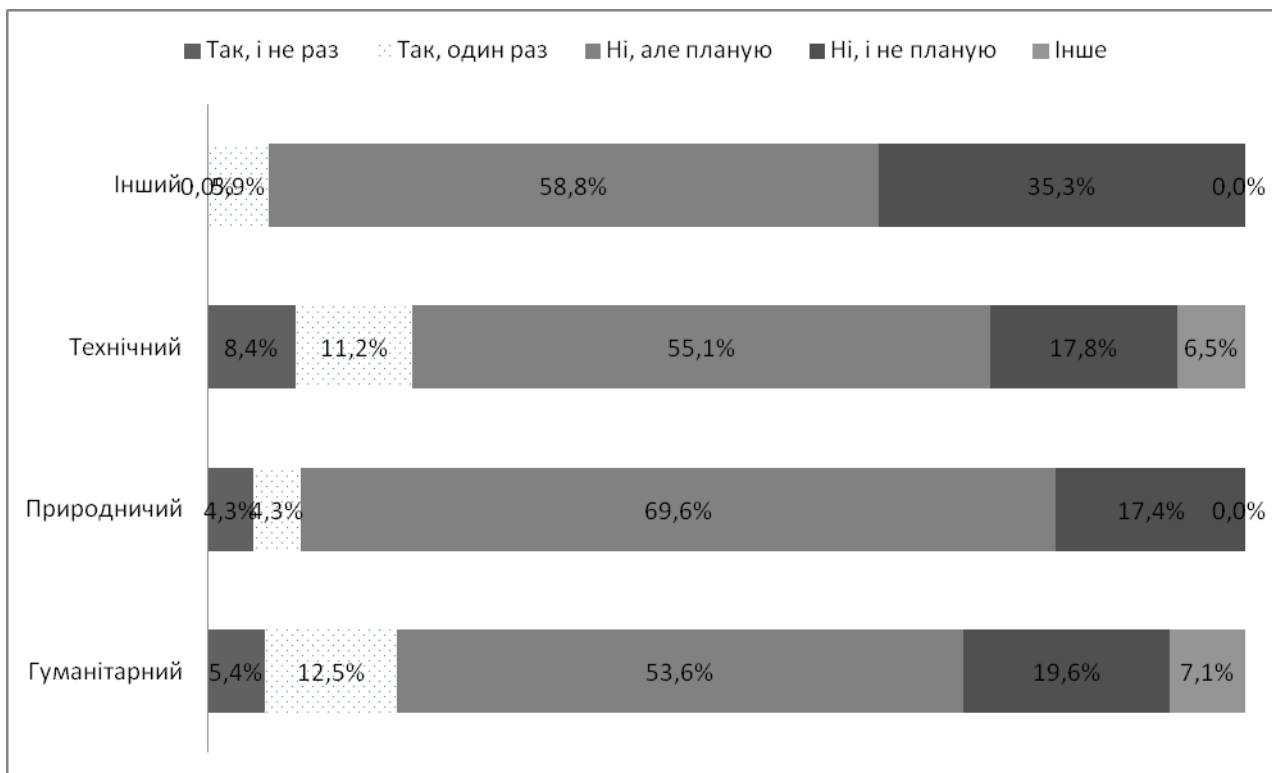


Рис. 3.4. Участь у міжнародній академічній мобільності та готовність до неї в залежності від наукових напрямів

Які мотиви участі у міжнародній академічній мобільності? Як вже згадувалось раніше, будемо їх поділяти на так звані «виштовхуючі» та «притягуючі».

Таблиця 3.1. Ієрархія виштовхуючих (push) чинників міжнародної академічної мобільності (у % до кількості опитаних, кожен респондент міг відзначити декілька чинників, тому сума відповідей перевищує 100 %)

1.	Недооцінка суспільством ролі наукових досліджень та роботи вченого	65,7
2.	Низький рівень політичної стабільності в суспільстві	53,3
3.	Низький рівень науково-технічного оснащення, матеріалів для експериментальних робіт	50,5
4.	Негативна морально-психологічна атмосфера в суспільстві	44,8
5.	Обмеженість наукового потенціалу в Україні	39,0
6.	Відсутність можливостей для надання дітям сучасної освіти	27,6
7.	Відсутність на внутрішньому ринку необхідної роботи	25,7

8.	Відсутність можливостей наукових контактів з закордонними колегами	24,8
9.	Недостатній рівень компетентності керівництва наукою, колегіальності	22,9
10.	Недостатня можливість користування закордонною літературою	16,2
11.	Високий конкурс на роботу	14,7
12.	Коштовне навчання в Україні	11,1
13.	Високий конкурс на працевлаштування	3,8

Таблиця 3.2. Ієрархія притягуючих (pull) чинників (у % до кількості опитаних, кожен респондент міг відзначити декілька чинників, тому сума відповідей перевищує 100 %)

1.	Репутація, престиж освіти та науки країни-реципієнта	56,2
2.	Оплата перебування з боку країни-реципієнта	54,8
3.	Можливості додаткового заробітку	49,5
4.	Можливість подальшого працевлаштування в тій країні	45,2
5.	Вища привабливість викладацької роботи в тій країні	28,6
6.	Завжди хотілось потрапити в ту країну	23,8
7.	Престиж країни	23,8
8.	Мова навчання	18,6
9.	Близькість культури, стилю життя	18,1
10.	Історична привабливість країни	16,7
11.	Туристична привабливість країни	15,2
12.	Клімат країни	13,8
13.	Проживання друзів та знайомих в тій країні	8,6
14.	Доступ інформації про зміст освіти у тій країні	7,6
15.	Географічна близькість країни	7,6
16.	Проживання родичів у тій країні	5,7

Таким чином, географічна близькість, проживання родичів та близьких у країнах не є значимими притягуючими чинниками для більшості молодих вчених Дніпропетровського регіону. Цьому є пояснення, географічне положення нашого регіону впливало завжди на міжнародні контакти мешканців. Для тих, про проживає в західних та східних областях є більш прийнятними й звичними практики

відвідування країн з різною метою вже в декількох поколіннях. Дніпропетровщина тільки починає засвоювати такі практики, особливо що стосується науково-освітньої сфери. Навіть інформація про подібні програми, кількість та й частка тих, хто вже брав участь (а вищевказана специфіка регіону дається в знаки) теж впливають на швидкість засвоєння практик. З часом, коли їх стає все більше, відбувається процес «озвичування», й готовність потенційних учасників теж стає більш реальною. Адже поряд з'являються реальні люди, які брали участь у таких програмах.

Поверненню до України після участі у міжнародній академічній мобільності, на думку молоді, сприятимуть такі чинники (див. табл. 3.3.).

Таблиця 3.3. Ієрархія чинників, що впливають на повернення до України учасників міжнародної академічної мобільності (у % до кількості опитаних, кожен респондент міг відзначити декілька чинників, тому сума відповідей перевищує 100 %)

1.	Неможливість залишитися за кордоном	61,9
2.	Закінчення терміну програми	61,0
3.	Сімейні зобов'язання перед батьками	55,2
4.	Діти, які залишились в Україні	48,6
5.	Сімейні зобов'язання перед «другою половиною»	47,1
6.	Звиклий стиль життя у своїй країні	31,4
7.	Перспективи працевлаштування на батьківщині	19,5

Як бачимо, найбільше підтримки отримує позиція відсутності можливості продовжити перебування за кордоном, але відсутність такої можливості зумовлюється різними причинами (обмеження терміну програми, сімейні обставини та ін.).

Ієрархії очікувань від участі в програмах міжнародної академічної мобільності та оцінки реально отриманих результатів за даними опитування тих, хто уже брав у них

участь, дещо відрізняються (перелік очікуваних результатів подається за мірою зменшення кількості згадувань):

- розширення наукових знань;
- нові наукові контакти;
- збільшення фінансових доходів;
- кар'єрне зростання;
- розробка та впровадження нових методів навчання;
- можливість отримати роботу в Україні;
- навички міжкультурного спілкування та дипломатії.

Наведена нижче ієрархія реально отриманих результатів участі в міжнародних проектах наглядно засвідчує існування певних розбіжностей між очікуваннями та тим, що реально отримали учасники міжнародної академічної мобільності (перелік реально отриманих результатів подається за мірою зменшення кількості згадувань):

- розширення наукових знань;
- навички міжкультурного спілкування та народної дипломатії;
- нові наукові контакти;
- потенціал та навички вирішення проблем;
- зрілість суджень та особистий розвиток;
- розвиток альтернативного погляду на світ;
- корисні соціальні зв'язки.

В найбільшій мірі молодь хотіла отримати від міжнародної академічної мобільності «розширення наукових знань». Власне саме цю компетенцію в найбільшій мірі молодь і отримала. Далі йдуть значні розбіжності в очікуваннях та реальних надбаннях. В меншій мірі, ніж сподівались, отримали «збільшення фінансових доходів», «кар'єрне зростання», «розробку та впровадження нових методів навчання», «гарну роботу в Україні».

Натомість отримали в більшій мірі, ніж очікували: «навички міжкультурного спілкування та дипломатії», «потенціал та навички вирішення проблем», «зрілість суджень» та «особистісний розвиток», «розвиток

альтернативного погляду на світ», «корисні соціальні зв'язки».

Дехто відзначає отримання такого досвіду, як стратегія поступу через участь в закордонних міжнародних конференціях до майбутнього стажування.

«Я перед собою ставив завдання: по можливості, через рік чи два потрапити на стажування. Тільки не на довготривале – півроку або рік, а на місяць або на два – максимум, десь в межах Східної Європи, ну може Центральної Європи, або просто в межах Європи, ... на яке цілком реально виїхати. Але їхати на стажування перший раз, не побувавши до цього просто на конференціях, я вважаю, що це дуже ризиковано» [чоловік, 31 рік, кандидат наук].

Тобто молодь в результаті академічної мобільності перш за все отримує певний соціокультурний капітал, який далеко не завжди конвертується у конкретний результат «тут і зараз» і тільки з часом може бути реалізований у певні набутки.

Найбільша частка бажаючих в майбутньому працювати за кордоном в якості викладача чи вченого серед тих, хто ще не брав участі у процесі міжнародної академічної мобільності, але планує. Серед тих, хто вже брав участь, трохи менша частка бажаючих працювати за кордоном. Тобто вони більш реально оцінюють ситуацію, оцінюють власні можливості, можливості та умови, що існують у країнах реалізації міжнародної академічної мобільності.

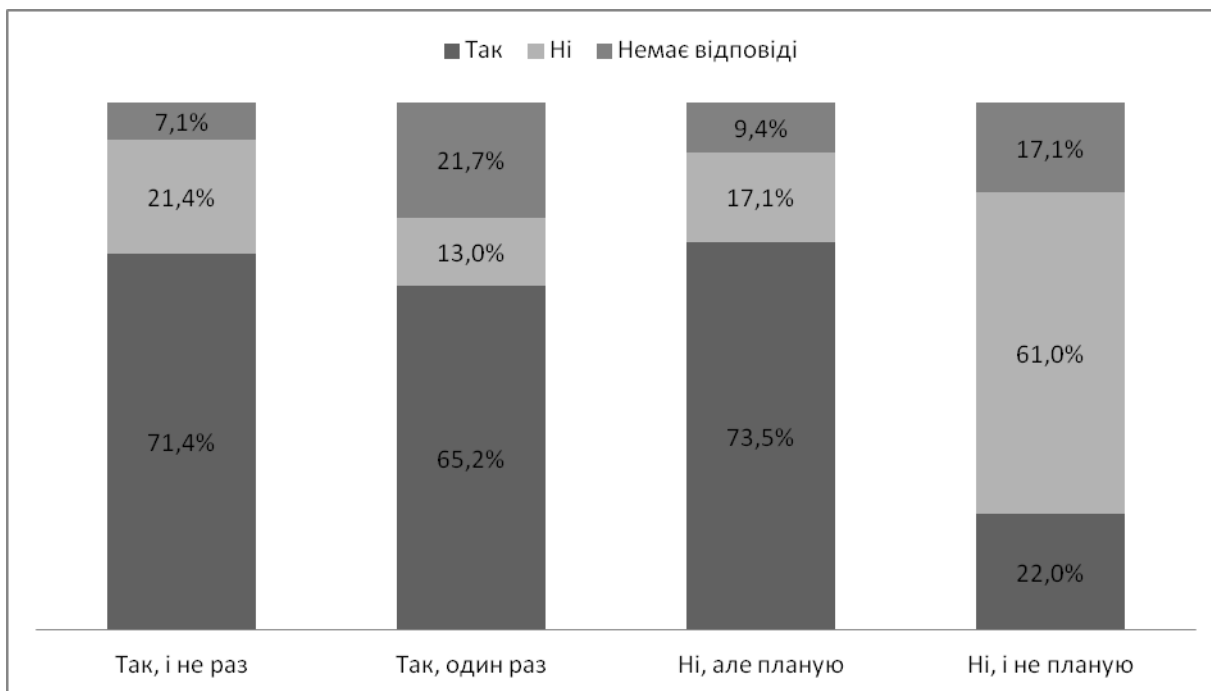


Рис. 3.5. Готовність працювати за кордоном вченим, викладачем в залежності від наявності реального досвіду участі у різних формах міжнародної академічної мобільності

«У них в цьому сенсі [еміграції] проблем немає. Нас там зустрічав наш колишній професор чи то з гірничого, чи з металургійного університету. Він каже, хлопці, ніяких проблем! Мову вивчили і приїжджайте! У мене інша мета. У мене є переконання, що де народився, там і згодився. Але якщо вже дійшли до жебрацького існування, то польську мову вивчити – це не проблема. Не можна засуджувати людей за це» [чоловік, 35 років, кандидат наук].

«Більшою мірою у нас в навчальних закладах працюють патріоти. Це люди, які в цьому навчальному закладі вирости, пройшли всі ступені пекла і раю. Якщо людина тут налаштована працювати і у неї є робоче місце, і все у неї нормально в колективі, то незважаючи ні на які мобільності та інші пропозиції, ця людина навчальний заклад не покине. Принаймні я не знаю в нашому університеті жодного, хто дійсно б так підірвався і поїхав працювати саме за фахом кудись за кордон. Не тому, що у нас погані фахівці або ще щось, а тому, що це люди, які тут не просто так працюють» [чоловік, 31 рік, кандидат наук].

«Як би банально це не звучало, я все-таки хочу і сподіваюся змінити щось у нашій країні, змінити її на краще. Країну, місто, навчальний заклад, конкретно свій колектив, в якому я працюю. Емігрувати я не збираюся. Але є плани міжнародної співпраці і дуже хотілося б, щоб вони реалізувалися» [жінка, 26 років, кандидат наук].

Важливо відзначити, що при цьому переважна більшість опитаних одружені, мають сім'ю, дехто дітей. І часто трапляються відповіді, коли сімейні обставини стають на заваді участі у міжнародній мобільності.

«Стажування мені цікаві, але надовго виїхати не маю можливості, є сімейні обставини» [чоловік, 35 років, науковий співробітник].

«Мені був цікавий один дослідницький проект в Німеччині, але коли я до нього доросла, захистилася, я була вже заміжня. Тепер я не бачу можливості покинути чоловіка і на півроку поїхати на стажування» [жінка, 31 рік, кандидат наук].

«Ну мені це [еміграція] точно не підходить, оскільки сім'я, діти вже в мене. Я вже тут зачепилася і мене все задовольняє» [жінка, 35 років, кандидат наук].

Як видно, переважають патріотичні орієнтації і сподівання на самореалізацію саме в межах тих навчальних та наукових закладів, в яких розпочали свою наукову кар'єру опитані молоді вчені.

Власне безпосереднього впливу досвіду міжнародної академічної мобільності на кар'єрне зростання інформанти не вбачають.

«Кар'єрного зростання я не помітив. Але мені здається, що підвищення власної кваліфікації відбулося однозначно» [чоловік, 31 рік, кандидат наук].

«Кар'єрне зростання? Вчасно захистилася і отримала досвід, масу інформації щодо моєї теми, наукові дані, з якими я можу тепер працювати і далі» [жінка, 29 років, кандидат наук].

Натомість, серед своїх планів та факторів мотивації на участь в проектах міжнародної академічної мобільності називають науковий пошук, дослідницьку зацікавленість та прагнення до розвитку себе і вітчизняної науки.

«Як голова Ради молодих вчених свого університету, хотів зрозуміти, наскільки у нас цей процес заангажований, яку бюрократичну процедуру потрібно пройти молодому вченому, щоб виїхати за кордон» [чоловік, 31 рік, кандидат наук].

«Було цікаво подивитися на наш рівень, рівень наших досліджень у порівнянні з дослідженнями навчальних закладів Європи. На конференції були не тільки поляки, але й чехи, словаки, румуни: Східна Європа була широко представлена. І ми побачили, що ми знаходимося на гарному рівні» [чоловік, 33 роки, кандидат наук].

«Мета поїздки була вивчити досвід дистанційної освіти: у них у навчальному закладі навчається близько 15 тисяч студентів дистанційно. Такого в Україні і близько ніде немає, і в сумі, напевно, не набереється. Було цікаво зрозуміти, чи можливо це реалізувати в наших умовах, в нашому законодавстві...» [жінка, 32 роки, кандидат наук].

Серед здобутків отриманого досвіду називають також і цінності та методи роботи сторони, що приймає, які інформанти хотіли б реалізувати в своєму колективі.

«Дуже сподобалося ставлення їхньої держави до науки та освіти. В мене стільки знайомих і друзів в університеті, які захищають непогані дисертаційні та дипломні роботи, в яких і економічний ефект розрахований, і все інше. І нікому воно не потрібно в результаті. Немає зацікавленості, немає підтримки. Від цього опускаються руки, звичайно. А в Польщі в це вкладаються гроші, є зарادي чого все це робити» [чоловік, 35 років, кандидат наук].

«Я не можу сказати за всі навчальні заклади і підприємства, але у нас дуже часто отримуєш не те, що очікував, не те, про що домовлявся. За кордоном все дуже

чітко прописано. Якщо за графіком експериментальна частина п'ять днів на тиждень протягом місяця з двома проміжними звітами та доповіддю в кінці, то так воно і буде. Цьому варто вчитися» [жінка, 29 років, кандидат наук].

«Змінюється ставлення до наукових пошуків. Там більше можливостей і ти по-іншому ставишся до свого експерименту. Тобі хочеться його робити, тому що на кожному етапі ти можеш перевірити, чи в правильному напрямку ти рухаєшся. Знову таки, обмін досвідом. Все це стимулює в роботі» [жінка, 29 років, кандидат наук].

Таким чином, ми бачимо, що в мотиваційній структурі міжнародної академічної мобільності молодих вчених переважає прагнення наукового пошуку та дослідницьких перспектив, набуття нового професійного досвіду з метою впровадження його в своїх наукових та навчальних закладах.

3.3. Інституційна підтримка/непідтримка процесу міжнародної академічної мобільності у суспільстві-донорі (на прикладі Дніпропетровського регіону)

Основними різновидами міжнародного науково-освітнього співробітництва, в якому беруть участь молоді українські вчені, є магістерські та докторські програми, участь у конференціях, стажування, супровід студентів на конкурси та конференції. Незначною мірою представлені такі форми як індивідуальні наукові дослідження, спільні міжнародні дослідження, ознайомлення з роботою організацій-партнерів, викладацька діяльність.

На основі аналізу відповідей опитаних молодих вчених можна визначити загальну картину та особливості підтримки чи непідтримки різних форм міжнародної академічної мобільності з боку відповідних організацій та установ. Так, молоді вчені Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля та Державного вищого навчального закладу

«Національний гірничий університет» відзначають активну, цілеспрямовану та послідовну політику їх навчального закладу в організації проектів міжнародної академічної мобільності: *«В нас діє Українсько-польський центр, який постійно організовує стажування в Польщі, повідомляє про конференції, конкурси, гранти. На їх базі є також курси польської мови, і якщо їдеш до Польщі вперше, вони дуже доречні, хоча можна і обмежитись англійською мовою»* [жінка, 33 роки, кандидат наук].

«Керівництво завжди підтримує. Більшість колег їздили на конференції та стажування, на місяць, на півроку. Більшість приймає у цьому участь і це схвалюється» [Жінка, 35 років, кандидат наук].

В межах можливостей та окремих ініціатив підтримують активність молодих вчених і в інших закладах: *«Керівництво поставилося позитивно і з розумінням. За великим рахунком перший раз ми просто підійшли, постукали, сказали, що ось, ми хочемо і у нас є запрошення. Ректор написав: «Прийняти участь, за можливістю підтримати» і т.д. І адміністрація підтримала усіма можливими їй способами»* [чоловік, 31 рік, кандидат наук].

«Є стандартна процедура. Я працюю в університеті на посаді доцента. Потрібно було, щоб хтось мене заміняв, але це робочі моменти. Ніякої зайвої документації від мене не вимагалось, лише те, що необхідно: план стажування, заяви про те, що я їду стажуватися, та інше. Мене підтримали. Не було такого, що я б опинилася перед вибором залишитися працювати або поїхати на стажування: було офіційно оформлено наукове відрядження» [жінка, 29 років, кандидат наук].

«Поїздка була ініційована ректоратом. Тобто спочатку ініційована закордонною стороною, вони запросили нас співпрацювати, а далі ректорат знайшов людей, які готові відгукнутися на ці питання і визначитись, чи можна це реалізувати» [чоловік, 33 роки, кандидат наук].

«У нас Рада [молодих вчених] займалася всім цим. Вони ініціювали проект, а потім учасників підбирали за спеціалізацією... Хто відповідав вимогам, тому і пропонували» [чоловік, 35 років, кандидат наук].

«Ініціатива тоді виходила від Міністерства освіти і науки і наш університет відгукнувся. Це все коштує грошей і університет профінансував, як зміг» [жінка, 35 років, кандидат наук].

Але все ж таки така підтримка має досить пасивний характер, лише як відповідь на зовнішні подразники, а ініціатива поступає з боку самих молодих вчених або певних організацій, налаштованих на міжнародне співробітництво.

Ієрархія джерел фінансування участі у міжнародних науково-освітніх програмах в Дніпропетровському регіоні нині така: власні кошти, сторона, що приймає, закордонний грант, сторона, що направляє.

Майже всі інформанти в тій чи іншій мірі відзначають труднощі і навіть обмеження з боку своїх навчальних закладів в процесі реалізації проектів міжнародної академічної мобільності, особливо це стосується довгострокових проектів.

«Що стосується адміністрації в цілому, то я зіткнулася з цілою низкою дуже неприємних моментів і певних труднощів. По-перше, бюрократичних, а по-друге, у зв'язку з тим, що академічна мобільність у нас, я вважаю, як така не сприймається, тому були непорозуміння і постійні питання: «...а куди ти їдеш? а навіщо ти до нас тоді влаштувалася? Забирай документи...». Хоча реально я ж виконую роботу, тоді яка різниця в якій країні це відбувається?! Загалом, пов'язано це було з нерозумінням процесу, як це відбувається і відсутністю такого досвіду до мене» [жінка, 26 років, кандидат наук].

«Я коли їхала, ніхто це не розцінював як тимчасове стажування, навчання, всі це розцінювали як еміграцію. Шість місяців я була у Франції, а тут на мені за цей час ставлять хрест. Я повертаюся і мені доводиться все з нуля

знову відновлювати. Мої зв'язки, роботу, все! Я проводжу шість місяців тут, їду знову, і знову всі думають, що я їду на постійне місце проживання. Дуже незручно виходить. Виходить, що я не можу поїхати поїхатися і привезти здобутий досвід» [жінка, 26 років, кандидат наук].

«Знаєте, не завжди зберігається робоче місце. З досвіду колег, які їздили в піврічні поїздки, великі, то не завжди воно зберігається» [жінка, 31 рік, кандидат наук].

«Ми не можемо оформляти відрядження, тому їдемо за свій рахунок, а потім це позначається на прибутках, звичайно» [жінка, 31 рік, науковий співробітник].

«Коли я навчалася в аспірантурі, мої колеги могли працювати на кафедрі, мені ж було в цій можливості відмовлено у зв'язку з моїми зарубіжними поїздками. А на здобуття звання доцента повинен бути певний стаж викладання, якого у мене наразі немає. І люди, які ще досі не захистилися, які не написали статей, не вивчили іноземну мову і навіть не здали іспит з філософії, вони отримують більшу ніж я зарплату тільки тому, що сиділи на місці, мають більший педагогічний стаж і зібрали більше папірців» [жінка, 27 років, кандидат наук].

Таке ставлення навчальних закладів до міжнародної академічної мобільності обумовлює й інші організаційні труднощі: *«Як виявилось, там дуже багато всяких тонкощів, яких звичайна людина не знає і ці тонкощі створюють великі перепони» [чоловік, 35 років, кандидат наук].*

«Трудність номер один – документація. Зібрати правильно документи – це непросте питання. Зі свого досвіду: для професури вищого рівня і для рівня ректорату ці документи оформляє міжнародний відділ, і він за це жорстко відповідає своєю «головою». Відповідно нашим молодим вченим самим треба робити щось незбагненне. Я там пройшов ряд рівнів пекла. А наш аспірант, я так підозрюю, просто не зможе зібрати ці документи. Посилали б його до бухгалтерії «дві тисячі разів»... і взагалі складно

сказати наскільки можливо це зробити людині без досвіду» [чоловік, 33 роки, кандидат наук].

«Проблеми насправді є не тільки у вищого рівня адміністрації. Проблеми накопичуються на середніх щаблях. Тому що дуже багато питань за звітами та відрядженнями, цілий ряд якихось коефіцієнтів, причому вони самі там не зовсім розуміють, що треба робити і як. Тим більше, в різних країнах різними видами транспорту змушені переміщатися. Щоб оплатити проїзд потрібно перекладати документи з іноземних мов, причому з угорської хто і де переведе? Загалом, там цілий ряд був таких моментів, яких у бухгалтерії ніхто не знає і розбиратися з цим не хоче» [жінка, 31 рік, кандидат наук].

«Навіть збір підписів для новачка може вилитись в захопливий квест. Я навіть знаю приклади, коли через бюрократичну тяганину не вкладались у *dead-line* подання документів на грант і дослідження відкладалось на рік» [жінка, 31 рік, кандидат наук].

«Обираючи проект, потрібно дивитися на організаційні моменти, тобто чи може ця поїздка або стажування бути поєднана з основним видом діяльності. Ясна річ, що людей не відпустять з роботи під час сесій. Вже й так завідувач кафедри відпускає, скріпивши серце, бо виїхати до Європи - це тиждень тебе немає. Комусь треба читати лекції, виконувати твою роботу, яка не оплачується. А сваритись з керівництвом через якусь поїздку мені не з руки» [чоловік, 31 рік, кандидат наук].

Але не лише навчальні та наукові заклади є джерелом бюрократичних перешкод в міжнародних пересуваннях молодих вчених. Одним з головних бар'єрів є процедура отримання віз в посольствах.

«Потрібна візова підтримка. Тому що те, що доводиться вислуховувати у посольствах, інакше як знуцанням не назвеш. Це маса довідок! Таке враження, що ми їдемо туди гастарбайтерами якимись, а не науковцями у відрядження» [жінка, 31 рік, науковий співробітник].

«Ми спілкувалися з поляками англійською, тому вони запрошення мені надіслали цією мовою. А коли ми з тими паперами прийшли в польське посольство, нам сказали: «Ми не можемо вам оформити візу саме на конференцію. Тому що запрошення повинно бути польською мовою, ми вам можемо оформити тільки туристичну візу. Наш консул англійською не читає». Я їм пропонував переклад цих документів на українську, на польську. Вони відповіли, що так не вийде, потрібні тільки оригінали документів, з печатками і так далі, саме польською мовою, а часу вже не було. Тому довелося оформляти туристичну візу. Ці всі нюанси треба знати. З квитками теж є питання: з України до Польщі можна купити квиток в Україні, а зворотний квиток з Польщі в Україну у нас вже купити не можна. І коли віза обмежена, то це додаткові турботи, чи доїдемо ми потім назад і чим. У візовому центрі у нас запитують, чи є у нас квитки, а ми відповідаємо, що ваша ж сторона не продає назад квитки, тому що це поїзд польського формування! Тобто там є дуже багато моментів, які зрозуміти дуже важко» [чоловік, 31 рік, кандидат наук].

І все ж таки серед труднощів, якими переймаються молоді науковці – учасники міжнародної академічної мобільності, перше місце посідають фінансові. «За свої кошти не хотіла б їхати. Дуже важливим є достатнє фінансування в таких справах» [жінка, 29 років. Кандидат наук].

«По-перше, мене цікавить фінансова сторона. Чи зможу я в цьому брати участь. Якщо сторона, що приймає, оплачує це стажування, тоді у мене є можливість поїхати» [жінка, 31 рік, науковий співробітник].

«Навіть якщо конференція мені буде цікавою, але треба їхати кудись дуже далеко і коштовно, я не поїду. Тому що зараз такої гострої необхідності в цьому немає. Сьогодні майже вся інформація є в Інтернеті на спеціалізованих ресурсах безкоштовно або коштує досить невеликих грошей.

Тому гострої необхідності участі в зарубіжних конференціях немає [чоловік, 35 років, науковий співробітник].

«Ми стільки не заробляємо, щоб спокійно переміщатися за кордоном зі своїми науковими питаннями» [чоловік, 31 рік, кандидат наук].

«Це пов'язано і з матеріальним боком питання. Конференція за кордоном виливається в копійчку. ...запрошення є, але взяти необхідну конкретну суму грошей – можливості немає» [жінка, 26 років, кандидат наук].

Хоча деякі з інформантів вважають, що сьогодні можна знайти безліч грантів і можливостей для фінансування, головне знати джерела інформації: «Не обов'язково за них [поїздки] платити самому. Є організації, які поширюють інформацію про оплачувані гранти та поїздки» [жінка, 35 років, кандидат наук].

«Сьогодні досить багато існує програм міжнародного співробітництва, які передбачають достатнє фінансування учасників. Якщо твоя тема актуальна, знайти підтримку – лише справа бажання і наполегливості» [жінка, 33 роки, кандидат наук].

«Коли ти вже потрапляєш в цю сферу [міжнародної мобільності], то запрошення на конференції, конкурси з фінансуванням самі тебе знаходять» [жінка, 32 роки, кандидат наук].

В той самий час існує і певна недовіра до неперевірених або вже знеславлених джерел фінансування: «Коли фінансування заходить не з нашої країни, тоді все буде добре. Якщо ж ні, то не виключена можливість, що ви приїдете і, якщо не взяли з собою грошей, то вам буде важко [чоловік, 35 років, кандидат наук].

«У нас був конкурс, оголошений українською стороною. Мої колеги подали заявку і навіть виграли, але потім вчасно не прийшло фінансування, та, власне, його досі немає. І моя колега, що виграла цей грант рік тому, досі не поїхала на стажування. І це при тому, що план стажування, всі

документи були подані. Все було переглянуто і виграно, держава відібрала переможців на грант. Але в результаті вони не отримали фінансової підтримки, за яку боролися. Не змогли поїхати, і зробити ту важливу роботу, на яку сподівалися, щоб розробити тему за допомогою закордонних лабораторій!» [жінка, 29 років, кандидат наук].

«А з українським фінансуванням були проблеми. Ми туди поїхали за свої гроші, і ризик був, звичайно, величезний. На два тижні їхати, а там же все не дешево коштує. Вигребли всі «заначки», відкладені на відпустку. Але гроші потім таки нам повернули, хоч і не одразу, і не в повному обсязі» [чоловік, 33 роки, кандидат наук].

«Трапляється таке, сторона, що зустрічає, повідомляє щось на кшталт: у вас буде готель, сніданок і ще якісь бонуси. Але наші організатори вирішили заощадити і замовити готель власноруч, внаслідок чого добиралися до місця своїм ходом. Все нам урізали і залишили самим вирішувати всі питання, що виникають» [жінка, 29 років, кандидат наук].

Тому саме неінформованість багато хто відзначає як значний бар'єр на шляху міжнародної академічної мобільності: «Велика проблема – це неінформованість про можливості, які є, про гранти, про процедури оформлення документів. Тобто більшість чула, що це можливо, що так роблять, але з чого почати самим не знають» [жінка, 29 років, кандидат наук].

Та вирішити ці труднощі з пошуком інформації та участю в конкурсах і грантах можна за умови знання іноземних мов: «Добре володіючи англійською мовою, можна користуватися великою кількістю професійних ресурсів і відстежувати події, що відбуваються в твоїй галузі. Потрібно реєструватися в професійних мережах, знайомитись з колегами, які в майбутньому можуть стати партнерами з співробітництва» [жінка, 32 роки, кандидат наук].

До речі, вільне володіння іноземними мовами, принаймні англійською, виступає і як запорука успіху самої академічної мобільності: *«Звичайно, він [рівень знань іноземної мови] важливий, він повинен бути! Без знань іноземної мови не вийде співробітництва, ви не знайдете спільну мову. Він необхідний, хоча б мінімальний, щоб порозумітися: що тобі потрібно в цьому проекті, що тобі потрібно зробити, і яка є необхідна допомога від сторони, що приймає»* [жінка, 29 років, кандидат наук].

«Труднощі були. Основний, що стосується Європи, це мовний бар'єр. Треба або володіти мовами країни співробітництва/перебування, або точно знати що, куди, навіщо, та інші маневри» [Чоловік, 35 років, кандидат наук].

«Для мене головна перешкода [в запланованому стажуванні] це недосконалість моєї англійської мови. Тому я зараз для себе як пріоритет визначила вдосконалення англійської мови. Коли немає досвіду мовної практики, вона забувається швидко, тому треба над цим працювати» [жінка, 35 років, кандидат наук].

«Якщо десь брати участь в конкурсах на стажування, то високий рівень володіння іноземною мовою особисто мені не доступний. Я можу володіти професійною мовою у своїй сфері, а от, наприклад, пройти необхідні тести типу TOEFL... вже проблематично»; «Я знаю багато молоді в моєму начальному закладі, яка ніби й хоче брати участь [у таких проектах]. Але коли я кажу, давай, починай підготовку до конкурсу, щось подавати, то відразу йде відмова з причини низького рівня володіння іноземними мовами. Людина просто боїться, що вона цей іспит не здасть» [чоловік, 31 рік, кандидат наук].

І є думка, що покращенням мовної компетенції своїх співробітників має займатись також навчальний заклад: *«Потрібні окремі курси [англійської мови] для аспірантів або молодих вчених та й інших вчених університету, на які вони могли б за доступною ціною або взагалі безкоштовно ходити.*

А після вивчення такого курсу, здавати кваліфікаційні іспити. Мені здається це має бути організовано саме навчальним закладом! Саме він повинен більшості свого штату надати можливість здачі іспиту, TOEFL, наприклад. І більше того, може навіть оплатити складання цього іспиту. І зробити співробітників потенційно готовими до [міжнародної] академічної мобільності» [чоловік, 31 рік, кандидат наук].

Ще одним важливим чинником реалізації практик міжнародної академічної мобільності є наявність відповідного соціального капіталу: корисних професійних зв'язків як особистих (з іншими активними вченими, з іноземними науковцями), так і колективних (зв'язки навчального закладу чи кафедри з іншими науковими колективами, традиції співробітництва). Вони допомагають вирішити велику кількість проблем, пов'язаних з організацією того чи іншого проекту, а для деяких інформантів виступають єдиним можливим шляхом здійснення міжнародної академічної мобільності.

«Мій колега спілкувався з представниками сторони, що приймає, ще зі студентських років. Спочатку ми листувалися в такому режимі спілкування тривало років п'ять. Відсилали їм статті, публікувалися в їх виданні. Один одного запрошували, але ніяк не могли назбирати грошей, щоб туди з'їздити. Але потім так вийшло, що проїзд нам профінансував університет і ми поїхали. Проживання та організаційний внесок оплатили за власний рахунок. І ми поїхали» [чоловік, 31 рік, кандидат наук].

«Я знайшла організацію, до якої можу поїхати. Знайшла спосіб фінансування, вела листування. З цим навчальним закладом колись були контакти у нашої академії, але вони були на рівні студентських мовних стажувань. Потім ця співпраця припинилася, але якісь контакти залишилися. Я почала з контактів, які залишилися і дійшла до тих людей, яким це було реально цікаво, у мене був досвід моїх знайомих і знайомих, які їздили за цими програмами, тому я чітко знала, що це працює» [жінка, 26 років, кандидат наук].

«Під час пошуку грантів і керівник допомагає, і я сама шукаю. В нас, нашого закладу, існує довготривале співробітництво з міжнародними організаціями, тому вони нас часто знаходять самі» [жінка, 31 рік, науковий співробітник].

«Тут велика заслуга мого наукового керівника. Він був ініціатором співпраці. Це його зв'язки. В результаті діалогу, вони дійшли висновку, що можна зробити такий проект. І нас запросили на цей проект» [жінка, 29 років, кандидат наук].

«Важко знаходити зв'язки. Я якось приймала і в іншому проекті участь, це був конкурс. В такому випадку можна самому шукати, намагатися і все залежить від актуальності самої роботи. А якщо їхати до когось, то тут потрібні зв'язки. Мені так здається. До того ж, зазвичай на міжнародні проекти, на гранти потрібні листи підтримки. Звичайно, є варіант написати будь якому професору, і попроситися на його кафедру або в його групу на стажування. Але особисті зв'язки допоможуть більше» [жінка, 31 рік, кандидат наук].

Таким чином, за результатами нашого опитування, участі української молоді у міжнародній академічній мобільності сприяли: власна ініціатива, адміністрація університету, керівники навчальних підрозділів, наукові керівники, закордонні партнери.

Міжнародна академічна мобільність підтримується, в першу чергу, персональними зв'язками та мережами молодих вчених. В той самий час, має значення і підтримка своїх співробітників навчальними та науковими закладами, а головне, міжнародними організаціями, які виступають ініціаторами більшості грантів та міжнародних науково-освітніх проектів. Але саме тут нині існують основні труднощі, з якими стикаються молоді вчені в своїх ініціативах щодо академічної мобільності – фінансові, організаційні, інформаційні.

3.4. Особливості адаптації та рекреації українських молодих вчених в Польщі

Одним із завдань нашого емпіричного дослідження було виявлення особливостей адаптації та рекреації української молоді, яка навчається (навчалася) на докторантських програмах в польських університетах, зокрема тих, що розташовані в Любліні. Це місто знаходиться на сході Польщі, недалеко від кордону з Україною та є визнаним освітнім центром, в університетах якого навчається чимало закордонних студентів і аспірантів, у тому числі українських.

З допомогою методики біографічного нарративно-тематичного інтерв'ю (додаток 3) вивчалась мотивація навчання молодих українських вчених у Польщі, їхня соціальна та наукова активність, творчі плани та кар'єрний шлях після закінчення докторантських програм тощо.

Якісна методика дослідження надає унікальну можливість наповнити конкретним змістом знання про різні кар'єрні та мотиваційні практики української молоді, що виїжджає на навчання до європейських країн (в даному випадку до Польщі). Це важливо, адже нерідко, орієнтуючись на результати виключно масових опитувань, ми інтерпретуємо їх, виходячи з традиційних уявлень, що склалися в науковій літературі. З допомогою якісних методів відкривається можливість доступу до соціальних нюансів, дрібних явищ, неістотних статистично, але важливих культурально.

Молоді українські вчені, які прибувають в іншу країну, зокрема Польщу, починають зі збору необхідної інформації та виробляють стратегію щодо оселення та початку навчання. Оптимізується схема проходження різних інстанцій, займаються необхідні черги, ведуться переговори з університетськими відділами, відповідальними за прийом іноземців, пошуки житла, переговори з адміністрацією гуртожитків з побутових питань, оформлення документів,

реєстрації, «карт тимчасового перебування», страхування тощо. *«Треба було вирішити питання приписки (я обрала проживання на квартирі), записатись до груп на практичні заняття, розібратись у розкладі, купити все необхідне. Коли я приїхала на навчання, не мала жодних знайомих в Любліні, відчувала себе самотньою»* [жінка, 30 років, колишній аспірант ЄКПУ, залишилась в Польщі].

Попередні знайомства допомагають освітнім мігрантам швидше адаптуватись до нових умов проживання та навчання, проведення вільного часу.

«Знайомий підказав контакти студента з України, який допоміг знайти житло на перших порах. Познайомились ми з ним на Люблінському вокзалі. Мені показали місто, університет, завели до церкви. Через день була співбесіда і після неї я поїхала на кілька днів додому. Повернулась вже одразу на навчання. Оскільки роботи було багато, я зрозуміла що мову ще треба вчити і вчити – часу на довгу адаптацію не було, отже, довелось одразу сідати за книжки. Швидко знайшлись інші українці, тому момент відриву від дому не був дуже болючий.

В основному стикалася з добрими, відкритими людьми, які багато допомагали особливо спочатку. Були зацікавлені краєм, з якого я приїхала, культурою, а отже, контакт з ними було легко зав'язати. Враження з часом не змінилось – Люди довкола – хороші, приязні, зацікавлені і відкриті. Трапляються вийнятки, але вони рідкісні. ...Друзі – в переважній більшості це українці (як з України, так і з Польщі), які навчаються у Любліні, або закінчили навчання. Частина – це поляки, з якими жила у гуртожитку, працювала або реалізовувала різні суспільно-культурні проекти. Зводили нас до купи спільні інтереси» [жінка, 29 років, колишній аспірант ЄКПУ, залишилась в Польщі].

Ті молоді вчені, які прибули до Польщі, не маючи там знайомих, спочатку почувалися невпевнено і самотньо. Але знайомства з цікавими людьми згодом допомогли їм адаптуватись у чужій країні.

«У перші дні почувалася дещо невпевнено, оскільки опинилася практично сама у незнайомому місті в чужій країні. До цього не мала досвіду самотійного проживання. Сумувала за друзями. Увагу відволікали різні організаційні справи, які потребували невідкладного вирішення. Упевненості додали нові знайомства. ...Перше враження полягало у тому, що на навчання приїхали дуже різні і водночас самодостатні люди з різноманітними інтересами та життєвими пріоритетами. Було дуже цікаво познайомитися і поспілкуватися з такими людьми.

Основне коло спілкування складають докторанти ЄКПУ та сусіди в гуртожитку. Більшість із них походить із різних регіонів України (західний, центральний, південний), але є також представники Білорусі та Росії. У вільний час гуляли містом, відвідували різні цікаві куточки міста (озеро, ботанічний сад), ходили Польщі.

Колеги і працівники університету завжди були до мене доброзичливі, допомагали і давали раду, коли було потрібно, цікавилися моїм життям та причинами приїзду до Польщі» [жінка, 28 років, колишній аспірант ЄКПУ].

Частіше всього освітні мігранти в Польщі не потрапляють в соціальний вакуум. Переміщені неофіти після прибуття потрапляють в особливий соціальний світ (гуртожитки), який заселений учасниками різних міжнародних науково-освітніх програм. Прибулі з-за кордону на навчання молоді люди опиняються, по А. Щютцу, в ситуації «новачків», які вступають в безпосередню взаємодію з культурними зразками групи, членами якої вони раніше не були. Щютц вживає термін культурний зразок групового проживання стосовно «всіх оцінок, інститутів, систем орієнтації ... (таких як групові звичаї, закони, звички, етикет, мода), які ... характеризують – і навіть конституують – будь-яку соціальну групу в даний момент її історії» [87, с. 193].

Певна частина молоді має можливість (або змушена) орендувати помешкання. Мешканці гуртожитків,

проживаючи дружніми, сусідськими, земляцькими групами, частіше за все з'єднані й з цими «квартирними» жителями.

«... Ну, общага ж. Тут, по-моєму, одні українці. На кожному кроці, то зі Львова, то з Тернополя, то з Харкова – звідки тільки немає взагалі. Найбільше із західних регіонів. Але є представники майже з кожної області ... » [чоловік, 28 років, аспірант].

«Я мешкаю в гуртожитку, де 80 % – з України. Чотири гуртожитки поруч, в трьох – переважна більшість з нашої країни» [чоловік, 26 років, аспірант].

Ідентичність українських учасників науково-освітніх проектів є інструментальною і використовується як засіб підтримки членства в групі. Новий простір освоєно «земляками», які є частиною мережі-реципієнта, а вона, в свою чергу, є механізмом, що знижує витрати, з якими пов'язане засвоєння нових практик. Новачки неминуче вбудовуються в цей соціальний світ гуртожитку. Утворюються кімнати «київських», «львівських», «дніпропетровських» тощо. Інформація про ці субмережі поширюється у гуртожитку, і тому кожне покоління новачків досить швидко в новому соціальному світі дізнається, що *«на шостому поверсі є кімнатка»*, де, наприклад, живуть харківські чи житомирські. Земляцькі кімнати вбудовуються в загальну українську мережу даного конкретного гуртожитку. Мережа кожного з гуртожитків дружніми відносинами з'єднується з мережами інших міських гуртожитків навчальних закладів. Кожен новий мігрант за якийсь час виявляє, що в новому місті він перебуває в щільному сегменті відносин, частина яких є близькими.

Перший час відносини між новими знайомими інструментальні: учасники міжнародних програм, скорочуючи витрати, разом засвоюють нові практики і новий фізичний простір. Вони обмінюються матеріальними ресурсами та практичним знанням: сіллю, цукром, посудом, характеристиками на викладачів чи керівників наукової

роботи та стажування і працівників гуртожитків, інформацією про «хороші» магазини, даними про важливі міські маршрути, місця, які слід відвідати в місті та країні, тощо. Особливо важливими є такі обміни в гуртожитку, там вони є основним принципом і змістом соціального життя. Інструментальність, цінність таких відносин проговорюється в інтерв'ю: *«...Підходить до мене людина, щось просить. Я не сприймаю в штики: як ніби я не винен нічого й нікому, бо я розумію, що якщо допоможу – тоді завтра я сам зможу звернутися за допомогою* [чоловік, 30 років, учасник стипендіальної програми].

Відмова від участі в таких обмінах веде до виключення з налагодженої сусідської взаємодії, появи побутових труднощів, викликає необхідність переміщення до іншої кімнати чи квартири.

Обмін матеріальними ресурсами та практичними знаннями є особливо цінним для новачків. Його особлива цінність вимірюється не ринковою вартістю допомоги, а регулярністю участі агента в обміні, що дозволяє йому примножувати обсяг наявної в гуртожитку довіри до нього як учасника взаємодії: *«Так, всі гуртожитки тут поряд. Ходиш у гості: з питань навчання чи побутових проблем, на чай та поспілкуватись, припустимо»* [жінка 25 років, учасник стипендіальної програми].

Молодь в закордонних гуртожитках адаптується, поділяє колективні уявлення та очікування і відповідає їм. В процесі повсякденних обмінів у гуртожитку підтримуються існуючі та створюються нові соціальні мережі, а слабкі та інструментальні зв'язки між агентами перетворюються в сильні, дружні, безкорисливі, неінструментальні відносини. В той самий час, зв'язки, що циркулюють всередині спільнот гуртожитків, можна назвати соціальним капіталом, який генерує значущі можливості. Він дає доступ до ресурсів, до емоційної підтримки, визнання, допомоги у навчанні, доступ до важливої інформації.

Однак підтримка сусідських, професійних і інших відносин, участь у громадській роботі вимагає часових, емоційних та матеріальних капіталовкладень.

«...Оскільки я був членом самоврядування, секретарем з питань культури в першому самоврядуванні при голові Сергію Чепінському та секретарем з інформаційних питань при голові Лесі Головатій, то купу часу забирало ще й це. Ми були посередниками між адміністрацією та колегіантами. Чимало проблем цього плану описано в поемі «Колегіада» (ідея була Чепінського, реалізація моя) [чоловік, 36 років, колишній аспірант ЄКПУ].

Відповідно до теорії мережевого аналізу кількість стосунків, які може підтримувати агент, обмежена, і сильні відносини підтримуються між агентами, які схожі за багатьма соціальними характеристиками: *«У мене, бачите, так склалося, що я відразу познайомився з земляками з України. А з місцевими мешканцями, поляками, знайомство відбувалося по-різному. З ким відразу спільну мову знайшли, з ким – не відразу. Не те, щоб відразу один одного не злюбили, але все це важче відбувалось» [чоловік, 28 років, аспірант].*

«... Перший час трималися всі разом, допомагали один одному, в принципі це і зараз так. Але ось друзів, у розумінні слова ДРУГ, у мене серед поляків не з'явилося, а приятелів і знайомих багато. А люди, з якими я можу поділитися своїми труднощами та проблемами, або відпочити разом, тільки з України. Це у всіх так. Ті самі білоруси разом тримаються, і ми, українці, теж разом тримаємося» [чоловік, 28 років, аспірант].

Емоційні, часові та економічні ресурси українських молодих вчених, учасників міжнародної академічної мобільності, протягом періоду перебування за кордоном використовуються для підтримання сильних сусідських, дружніх, професійних та інших зв'язків, і не перерозподіляються в якихось істотних обсягах на створення і збереження відносин зі «сторонніми» агентами (учасниками

груп стажування чи проходження практики тощо). Навіть з приростом цих відносин молодий вчений проживає значну частину свого періоду навчання у своєрідному «внутрішньому» місті гуртожитків. Повсякденний розподіл часових ресурсів описується таким чином: «... *Ми або побутовими справами займаємося, або над науковою роботою працюємо, або за компом сидимо, або спілкуємося просто. У нас не кімната, у нас прохідний двір. До нас кожні п'ять хвилин хтось стукає і заходить. Взагалі рідко буває, що зайдеш, а в нас ніхто не сидить. Приходять, спілкуємося десь до дванадцятої, першої години ночі. А після години починаємо працювати власне над роботою, реалізовувати яку приїхали сюди. Кожен день так*» [чоловік, 27 років, аспірант].

З інструментальних відносин утворюється одне угруповання – мережа (українська) гуртожитку, в яку об'єднуються учасники з України, незалежно від того, з якого міста вони приїхали. Інструментальні зв'язки з часом трансформуються в неінструментальні та дружні. Гуртожиток створює щільні сусідські дружні зв'язки, він допомагає. «*Тут проживали мої знайомі, тому з самого початку мала відповідне коло людей для спілкування. Це значно допомогло у психологічній адаптації. Одразу влилася у товариство української громади, до церковного, позалітургійного життя української православної парафії церкви Петра Могили у Любліні.*

...Кола спілкування: мешканці гуртожитку – переважно колегианти з України, Білорусії, Росії, а також студенти різних навчальних закладів; Університет-колегіум – у межах навчального процесу (заняття, бібліотека, конференції, семінари); православна громада Любліна – українці, що гуртувалися довкола парафії Петра Могили (літургії, недільна школа (навчала дітей українській мові), відзначення календарних свят, поїздки...).

...А ще особливим для мене було сприяння і українців, і поляків у моєму творчому самовираженні. Була здивована до

глибини душі зацікавленням, зокрема, поляків (!!!) інструментом, на якому граю (і який, до речі, взяла з собою до Любліна). Маю на увазі бандуру. Концерти, інтерв'ю, виступи з розповіддю про кобзарське мистецтво в Україні, вреїті, запис мого диску. ...Сприяли продовженню нашого спілкування, передусім, спільні інтереси» [жінка, 32 роки, колишній аспірант ЄКПУ].

Мовно-культурна близькість українців з поляками є сприятливим чинником адаптації українських учасників академічної мобільності.

«...Люблін є студентським містом, і зазвичай ставлення до українців тут прихильне. Одного разу лише відчув неприязнь. Як член самоврядування домовлявся про проведення шевченківського вечора в залі сусіднього гуртожитку. Відповідальна за залу жінка не хотіла нас туди пускати, мотивуючи тим, що «зараз піст і вона не бажає, щоб якісь іноземці святкували щось». Я їй сказав, що вечір буде недовгим, бо 10 березня є днем смерті Шевченка, тоді вона погодилася. Більшість люблінян дуже доброзичливо ставилася до нас.

Можливо тому я ніколи не хотів залишитися. «Своїм» не станеш ніколи. Колись мав дискусію зі своїм професором, котрий заборонив мені писати в польському тексті саме український варіант імені поета-українця Тадея Карабовича, бо він знав його лише як Тадеуша. Взагалі ці всі україністики в університетах, хоч я розумію їх важливість, теж є свого роду геттами.

Бути українцем в гуртожитку – це добре готувати, співати, возити з України горілку. На третьому році студій я жив у блоці, де окрім мене мешкало троє поляків-ветеринарів. Вони казали: «Ми живемо з українцями, через те до нас постійно хтось приходить: у справах побутових або навчальних, або поїсти, поспілкуватись, поспівати» [чоловік, 36 років, колишній аспірант ЄКПУ].

Нами зафіксовані різні позиції інформантів щодо поділу на мігрантів і корінних жителів у Любліні. Одні вважають, що він не стосується суттєвих питань. *«...Поділ на мігрантів і корінних жителів є. Наприклад, залікову книжку або студентський квиток ми (українці) дістали пізніше ніж поляки. Прізвища, що записані в транслітерації, важко вимовити навіть мені, а де вже полякам. В лікаря завжди проблема з медичним страхуванням (навіть, якщо я працюю легально, оплачую податки і стягнення, як корінні мешканці)»* [жінка, 30 років, колишній аспірант ЄКПУ, залишилась в Польщі].

Інша інформанта відзначає роль індивідуальної активності у подоланні виокремлення приїжджих в Польщі. *«Прагнула слідкувати за культурним життям міста і брати у ньому активну участь (інколи теж організаційну): ходити на концерти, виставки, зустрічі і конференції. У моєму оточенні поділ на мігрантів та корінних жителів ставав щоразу слабший, хоча інколи проявлявся, насамперед, у різному досвіді, різних колах знайомих, точок орієнтаційних (punktyw odniesienia)»* [жінка, 29 років, колишній аспірант ЄКПУ, залишилась в Польщі].

Ті ж інформанти, які не мали жодних намірів залишатись в Польщі, не тільки говорять про наявність поділу на місцевих та корінних жителів, але і обґрунтовують його. *«З поляками особливо не спілкувався, усі контакти з ними обмежуються: «Привіт, як справи?», більше контактував з українцями».*

...В польському середовищі відчутне виокремлення приїжджих. Польська ідентичність будується на відчутті гордості за приналежність до власної культури. Поляки захоплюються тією «польськістю» (в розмовах з іноземцями) або критикують її (в розмовах між собою).

Поляки ідентифікують себе як мешканці Західної Європи. Захоплюються і способом життя західноєвропейських країн і орієнтуються на нього,

намагаються переймати стиль поведінки, прагнуть належати до одного культурного простору з більш «розвиненими» західноєвропейськими суспільствами. Це визначає і регламентує ставлення до іноземців: до англійців, німців і французів ставляться із захватом і більш відкрито, до приїжджих зі східного, «пострадянського» простору – зі зверхністю і певним застереженням. Інший аспект – стереотипи до українців і росіян, які живуть і підтримуються в польському суспільстві.

...Важливим в розумінні ставлення до іноземців є культ вихованості – за будь-яких обставин і з будь-ким поляки намагаються бути вкрай вихованими, ласкавими і гостинними, а тому рідко проявляють своє справжнє, особисте враження про будь-яку культуру чи про будь-кого. Диктат манер стереотипізує ставлення до іноземців, робить його показово ласкавими» [чоловік, 28 років, колишній аспірант ЄКПУ].

Інформанти підкреслюють, що кола їх спілкування у гуртожитку формувалися під впливом двох основних чинників – земляцького та спільних інтересів, частіше всього художніх.

«Перші дні в Любліні пройшли краще, ніж у деяких українських колегіантів, розселених у інших гуртожитках Університету Марії Склодовської-Кюрі, ніж «Буржуй» – гуртожиток Католицького люблінського університету на вул. М. Лангевича 26. Принаймні не переїздили. Покинутим не почувався, але допомогло те, що приїхав зі знайомою з Херсона (прямим потягом з Одеси). Вразило те, що в першу неділю галичани греко-католики вже знали, де знаходиться церква і «потягли» мене з собою. По дорозі ми бачили інших українців, для мене це був культурний шок (Херсонщина є радше краєм «православних атеїстів»). ...Нас було 4 особи в блоку №8. Двоє з Херсона і дві дівчини зі Львова. Ми дуже здружилися, були один у одного в гостях в Україні. Анжелу відрахували після 1-го року, а з дівчатами зі Львова я донині в

постійному контакті. Тому до нас любили приходити інші. Крім того, наш блок був осередком активності молодіжного крила греко-католицької парафії, тому можна сказати, що в ньому з'являлись нові ідеї – газета «Агапе» тощо.

...Перший рік навчання найінтенсивніший – польська мова, європеїстика. Більшість людей мені подобалася, ми творили «малу Україну» в недобудованому ще тоді «Буржуї» (за вікнами були риштування, де лазили будівельники). Готовий був лише один під'їзд, у ньому ми жили. Можу сказати, що вороже ставлення до мене було, може, у двох осіб з цілого потоку, який нараховував неповну сотню осіб.

...Кола мого спілкування формувалися за двома, мабуть, чинниками. По-перше, земляцький. Я дружив практично з усіма «східняками». Канцлер підкреслювала, що для «східняків» було встановлено квоту в 33 %, через що ми почувалися трохи неповноцінно (бо нас ніби не за знання та проекти відібрали, а через те що «гірший» Схід та Південь України попросту повинні були бути репрезентовані). На першому році це були херсонці (4 особи), донеччани (4 особи), кілька дніпропетровців, кримський татарин.

Друге коло – це львів'яни. До колегіуму я львів'ян бачив лише на вокзалі у Херсоні, і вони мене приваблювали своєю іншою українськістю: «Яринко, ходи-но сюди» лунало, як з іншої планети. Потім у колегіумі я ще раз пересвідчився в тому, що ми для них реальні «москалі». Одна із львів'янок, що жили в нашому блоці, була дуже здивована, що і я, і ще одна дівчина не тільки добре говоримо українською, а ще знаємо купу народних пісень і вміємо їх гарно співати. Оскільки мій батько був керівником сільського хору, то на момент вступу в колегіум я знав десь близько 200 пісень. Потім їх кількість тільки зростала, оскільки Тарас Шумейко та Роман Єненко (художник та етнолог, вступив на другий рік, помер, на жаль у 2006 році) почали вчити мене автентичній манері виконання, і згодом ми утрюх і ще четвертий Олексій Нагорнюк із Рівного заснували гурт «Селюки».

...Так ось, я зрозумів в певний момент, що чимало львів'ян ніколи не бували за Збручем і вважають, що далі живуть самі «москалі». Чоловік однієї львів'янки колись за святковим столом почав кнути із мого «дакання». То було трохи образливо, оскільки у Львові для українськості створені всі комфортні умови, львів'яни не дуже то уявляють, що таке бути українцем на Півдні.

...Окрім двох дівчат – Марти Різник (Талан) та Ірини Тарасович (Дух) – до кола мого спілкування увійшли Андрій Бондаренко (філософ), Василь Пачовський (фармацевт), які одними з перших покинули гуртожиток, переїхавши на квартиру. Тому їх називали «діаспора». З ними дружу донині.

...Основою життя поза навчанням була діяльність в молодіжному крилі парафії на Славінку. «Діаспора» називала через те дівчат з мого блоку і Ірину Ключ «рабами парафії». Ми займались організацією свят, наприклад Маланки, приїзду владики Любомира Гузара, хрестин, опікувались греко-католицьким цвинтарем та церквою в с. Корчмин Томашівського повіту [чоловік, 36 років, колишній аспірант ЄКПУ].

Саме за кордоном учасники міжнародної академічної мобільності в більшій мірі надають певних значень релігійним святам та традиціям. По-перше – це акт відтворення знайомого повсякдення, по-друге, можливість підтримання та участі у мережі умовно «своїх».

Тобто в гуртожитку організуються спільноти, які можуть створювати власні правила дії, накопичувати й ефективно використовувати різні ресурси, зокрема, соціальний капітал спільноти – певні відносини, які гарантують дотримання зобов'язань і можливість застосування колективних очікувань та розділяються групою як ресурс. Також народжується внутрішня солідарність групи на тлі несприятливих умов. І навіть коли вони сприятливі, підтримання стосунків зі співвітчизниками, зокрема, з тими, хто проживає поряд у гуртожитку, говорить тією самою

мовою, теж формує необхідні зв'язки з зовнішнім середовищем.

В межах об'єднань, що існують на базі гуртожитків, створюються різні неформальні інститути, навколо яких організовується взаємодія українців – учасників міжнародних науково-освітніх програм. Зокрема, утворюються музичні групи, танцювальні клуби. Участь в них – це той вид дозвілля, функції якого є значно ширшими рекреаційних. Таке дозвілля, наприклад, актуалізує «опції» ідентичності і, перш за все, одну з найбільш корисних (вигідних) з них – опцію «українця». Адже саме в період перебування за кордоном така ідентичність через споживання і пред'явлення різного роду символів загострюється, стає більш усвідомленою.

«Ще одна сфера діяльності – це якраз спів у складі гурту «Селюки», яка сформувалась остаточно під час Помаранчевої революції. Ми співали на вечорах солідарності з Україною. Потім грали за гроші на різних імпрезах. Осередком цієї діяльності була люблінська фундація «Музика кресів», активним діячем якої був Роман Єненко. Фестиваль «Найстарші пісні Європи», який фундація проводила щолистопада, я чекав з нетерпінням, це було дійсно для мене свято» [чоловік, 36 років, колишній аспірант ЄКПУ].

Оскільки подібна художня активність здійснюється в межах відповідних спільнот, то вона може розглядатись як різновид ресурсів, які інтегровані в підтримку внутрішньої солідарності міграційних співтовариств. Так в м. Люблін міський інститут комерціалізованої рекреації – танцювальні клуби, музичні гурти – було інтегровано у механізм підтримки солідарності спільноти українських учасників різних науково-освітніх програм.

Прикладом відтворення соціальних мереж та підтримки внутрішньої солідарності міграційних співтовариств є матчі футбольних команд, театральні постановки на базі культурного центру, в яких організатором та учасником

виступає певна дружня спільнота із частковим залученням місцевих українців чи поляків.

Подібні функції виконують також туристичні подорожі: огляди історичних та сучасних пам'яток міста проживання, його околиць, інших цікавих пам'яток Польщі, відвідування друзів та знайомих, родичів, які з різними цілями теж знаходяться в цій країні. І зрештою мандрівки до інших країн, оскільки віза, отримана в процесі оформлення міжнародної академічної мобільності, часто дає можливість подорожувати по всій території шенгенської зони, а ціни на переїзди та перельоти іноді там нижчі, ніж в Україні. Такі мандрівки майже ніколи не реалізуються поодинокі. Відбувається інтеграція інтересантів та зміцнення солідарності в міграційних спільнотах. Цьому сприяє також проведення наукових заходів, до участі в яких теж запрошуються умовно «свої», що знаходяться у тісному контакті між собою. Причому у «закордонному» форматі ці заходи мають інший ніж в Україні характер – більш тісний та товариський («без краваток») стиль спілкування («горизонтальний», а не «вертикальний»), спільні чаювання (без поділу на еліту та інших).

Займаючись організацією за кордоном, молоді українські вчені здійснюють значний внесок у своє майбутнє. Вони заробляють соціальний і символічний капітал (визнання, репутація, знайомство з відомими вченими, громадськими діячами не тільки країни перебування, але й українськими, доступ до яких в Україні був організаційно майже неможливим).

Солідарність міграційних співтовариств, колективна активність учасників міжнародної академічної мобільності, регулярна практика організації їх зустрічей виконують важливу функцію надання організованої основи для підтримки персональних мереж. Завдяки художній, спортивній, релігійній, громадській активності у співтовариство інтегруються мережі, що походять з різних

українських міст і локалізовані в різних гуртожитках. Мережева основа спільноти стає ще більш стійкою, оскільки отримує ресурси для залучення нових українців і утримання рекрутованих членів.

Агенти, які створюють міграційну спільноту, змінюються із зміною контингенту учасників міжнародних науково-освітніх програм, але сама спільнота зберігається. Вона забезпечує новоприбулих учасників комфортним соціальним устрійом, надаючи коло спілкування, визначення ситуацій, допомогу, можливості для заробітку тощо. А університетські гуртожитки стають частиною інституційного каркасу соціальних мереж, що підтримують міжнародну академічну мобільність.

3.5. Типологія орієнтаційних практик української молоді, що навчається на докторських програмах у Польщі

Одним з завдань емпіричного дослідження було виявлення та вивчення різних типів молоді, яка перебуває чи перебувала на навчанні в Польщі, зокрема, за чотирирічною докторантською програмою в Європейському колегіумі польських та українських університетів.

Аналіз та систематизація отриманої за допомогою біографічних інтерв'ю інформації дали можливість визначити чотири типи орієнтаційних практик (відповідно і груп) української молоді, що навчається за докторантською програмою у Польщі.

1. «Цілеспрямовано орієнтовані на виїзд». Це категорія молодих людей, котрі використовують будь-яку можливість для виїзду за кордон. Участь у наукових та освітніх програмах – один із механізмів, які вони застосовують для досягнення своєї мети. Представники даної групи намагаються залишитися в країні навчання після його закінчення, не надто переймаючись науковою роботою. Вони

не підтримують тісних зв'язків зі своєю батьківщиною. Тимчасове захоплення наукою – лише привід для того, щоб потрапити за кордон, де кращі, ніж на батьківщині, економічні та соціальні умови. *«Перші враження від перебування та спілкування в Любліні були позитивними. Причому від поляків враження було краще, ніж від моїх родичів. ...Залишилась в Польщі, бо загалом не задоволена умовами життя в Україні»* [жінка, 30 років, колишній аспірант ЄКПУ, залишилась в Польщі].

Ті з молодих українських вчених, хто мав на меті залишитись в Польщі, при формуванні кола свого спілкування перевагу віддавали полякам.

«Спілкувалась переважно з поляками. Серед них ті, з ким проживала в гуртожитку або на квартирі, частина – одногрупники [жінка, 30 років, колишній аспірант ЄКПУ, залишилась в Польщі].

Інформанти іноді підкреслювали, що деякі польські колеги скептично ставляться до наукових перспектив докторантів з України. Таку їх позицію інформанти вважають небезпідставною. *«...Багато українців їде в Польщу не для наукової діяльності, а щоб подорожувати Європою, отримувати стипендії. Дійсно, на мою думку тільки близько третини мали бажання займатися наукою, захиститися. Вони займають місця тих, хто реально хотів би навчатись; якби не такий спосіб речей, я б вступив раніше. Велика перешкода – випадкові люди»* [чоловік, 38 років, колишній аспірант ЄКПУ].

Такі випадкові люди полишають науку, погоджуються на менш престижну роботу. Хоча є випадки і успішної кар'єри. *«Секретарем-асистентом у Генеральне консульство України у Любліні мене запросили після того, як на виборах я виконувала обов'язки секретаря виборчої комісії. Потім була робота журналістом на «Радіо Люблін», редактора щотижневика на «Радіо eP».*

На «Радіо Люблін працювала на волонтерських засадах. Робили передачу про Україну. З групи зацікавлених у процесі роботи залишились найстійкіші. На «Радіо eP» у передачі про Схід, Східну Європу треба було шукати людей, які орієнтуються в цих питаннях. Остання і актуальна робота – реалізація суспільно-культурних проектів у фундації духовної культури прикордоння. Навчилась іншій організації праці, переконалась, що якщо людям дати можливість брати справи у власні руки, то вони здатні на добрі результати, важливо тільки грамотно упорядкувати механізм.

...Живу у Любліні, тому що тут спокійніше і можна, чесно працюючи, заробити на життя. Мені тут комфортно і затишно. Люблін став для мене другим рідним після Тернополя містом. Причини того, що залишилась в Польщі, – брак відчуття, що зможу в Україні знайти роботу, яка буде мені до душі – приносити дохід» [жінка, 29 років, колишній аспірант ЄКПУ, залишилась в Польщі].

2. «Туристи». Представники цієї групи випадково потрапляють до навчальних та наукових програм обміну; для них не є важливими зміст програми, країна, до якої вони потрапляють. Часом «туристи» їздять «з програми на програму», причому з різною метою: вони не вирішили, чим узагалі займатимуться в житті, тож використовують можливість подивитися інші країни, пожити за кошти фондів тощо.

3. «Усвідомлено спрямовані на навчання у Польщі». Участь у міжнародній академічній мобільності розглядається учасниками як рішення про інвестиції з урахуванням очікуваних витрат та винагород протягом певного часу. Молоді люди розуміють, що перш ніж одержати певний результат від участі у міжнародній академічній мобільності, вони повинні робити певні витрати на переміщення, які не завжди покривають умови програми чи організація, що відправляє, підтримку свого існування на період переміщення та перебування, вивчення чи вдосконалення мови та

культури, втрату заробітної плати, труднощі адаптації до нової ситуації тощо.

Багато людей перетинають кордон з метою підвищення можливості кар'єрного зростання та вигідної економічної віддачі на ринку праці. Багато з них – вихідці з західних регіонів України. Ще в дитинстві вони мали можливість побувати у Польщі, на доброму рівні знають польську мову. Ці докторанти прагнуть саме навчатися, набути досвід і використати його після повернення в Україну.

«...Науковий керівник мені порадив узяти участь у цій програмі, тут більше можливостей для наукової праці. Крім того, вдосконалюється польська мова» [жінка, 25 років, аспірант ЄКПУ].

Такі люди не просто планують повернутися в Україну після навчання, вони підтримують робочі та громадські зв'язки з Україною, беруть участь у різних заходах. *«...Хоча й в Україні не почувуюся повністю як удома (бо родом з Росії), але повернуся. Поляки тут до кінця мене не розуміють, і я їх теж, а для мене важливе спілкування, потреба ділитися своїм внутрішнім світом... Зараз продовжую допомагати налагоджувати контакти підприємцям і вченим Черкащини з польськими бізнесовими структурами»* [жінка, 24 роки, колишній аспірант ЄКПУ].

Характерними є також наступні висловлювання інформанта: *«За час навчання дописала дисертацію і захистила її, що дозволило мені розпочати викладацьку діяльність в університеті. Зараз обіймаю посаду заступника директора Педагогічного коледжу Львівського національного університету імені Івана Франка. Викладаю у коледжі і на філологічному факультеті ЛНУ. Обов'язків чимало, знаходжусь в стані постійного невстигання і поспіху ☺, але працюю з задоволенням.*

Щодо стосунків у польському колективі, різниця вразила мене одразу: високий рівень культури спілкування, галантності! Наприклад розмова з професором за часом з

тістечками, відсутність у спілкуванні психологічних бар'єрів, пов'язаних з посадою, соціальним статусом (мала нагоду працювати в колі люблінських етнолінгвістів на чолі з Є. Бартмінським)... Знання польської мені знадобились. Нещодавно допомагала укласти угоду про співпрацю з одним із факультетів Жешувського університету, іноді перекладаю статті. Їздила до Тарнова у службове відрядження, теж пов'язане зі співпрацею між навчальними закладами» [жінка, 32 роки, колишній аспірант ЄКПУ].

Тобто результати навчання/перебування за кордоном не обмежуються отриманням нових знань та професійних компетенцій, а доповнюються вивченням мови та розвитком навичок міжкультурної комунікації. Накопичений науковий, організаційний та ціннісний ресурс, отримані компетенції щодо повернення в Україну реалізується вже на благо організації, що відправляє, міста, держави в цілому. Хоча, як правило, цього не розуміють не тільки учасники міжнародної академічної мобільності, а й посадові особи, що відповідають за ефективну організацію, а далі адаптацію після повернення учасників міжнародної академічної мобільності.

«...Досвід, який тут набуваю, вже зараз використовую для розвитку співробітництва. Після повернення навіть підсвідомо пропагуватиму європейські цінності, займатиму більш активну громадську позицію...» [чоловік, 33 роки, колишній аспірант ЄКПУ].

Навіть ті учасники докторських програм, які після їх завершення не захистили дисертацію, відзначають важливість здобутих в Польщі знань і досвіду.

«Працюю віддалено у кількох бюро перекладів в Україні (перекладачем польської). Навчання в Польщі дало можливість удосконалити знання мови у різних галузях, що є найбільш цінним у моїй професії. Якби була дуже приваблива перспектива залишитися в Польщі, то, можливо, спробувала б. Сама таких спроб не робила. Чи буду намагатись виїхати, поки не знаю. Навчання у Польщі вплинуло, в першу чергу, на

мене особисто: на об'єм знань і вмінь, світогляд, ставлення до життя, пріоритети, вміння розбиратися в людях» [жінка, 28 років, колишній аспірант ЄКПУ].

Як набутий в процесі міжнародної академічної мобільності соціальний капітал перш за все слід відзначити нові соціальні зв'язки молодих вчених. Цей досвід підкріплюється новими знайомствами, професійними, дружніми, які дуже цінуються: «Як правило встановлювали контакти навколо тих питань, що цікавлять нас. Для написання дисертацій змінилися вимоги, з'явилися SCOPUS, індекси цитування. У колег з Польщі є відповідні видання, і ми тепер можемо там публікуватися» [чоловік, 35 років, кандидат наук].

«Поширена практика формування наукових інтернаціональних груп. Серед учасників, з якими я спілкувався, були і такі, що володіли російською мовою. І оскільки сторона, що приймає, селила в гуртожиток, де живуть й інші наукові групи, ці люди мене постійно оточували. Ми спілкуємося досі, по-перше, з науковою метою: спільні роботи, спільні публікації. Дружні стосунки, звичайно, теж підтримуємо» [жінка, 29 років, кандидат наук].

Для спілкування молоді вчені в основному використовують електронну пошту та Скайп, але є і орієнтація на соціальні мережі: «Так, листуємося. Використовуємо електронну пошту, Skype, Facebook, LinkedIn, приєднуюся до професійних груп. В результаті такої співпраці ми виконуємо спільні наукові проекти. В рамках міжнародних досліджень створюємо робочі групи» [жінка, 31 рік, науковий співробітник].

В еру Інтернету особливо ціняться традиційні знаки академічної уваги. «Вони, до речі, молодці. Крім того, що електронною поштою надсилають раз на два місяці якісь запрошення, надсилають ще друковані звичайною поштою» [чоловік, 31 рік, кандидат наук].

Дослідниками, урядовцями та керівниками навчальних та наукових закладів висловлюється стійке упередження відповідно до зв'язку міжнародної академічної мобільності із явищем «витоку мізків» з країни. Але всі наші інформанти, хоч і не відкидають цю ідею загалом стосовно себе і власних планів, категорично її заперечують.

Ситуація (в плані продуктивності національної науки та освіти) з тими, хто після завершення докторської програми не повертається до України, але продовжує займатись наукою за кордоном дійсно не проста. Однак здається, що більшість з них не пориває стосунків ні з Україною в цілому, ні з окремими сферами зацікавленості. Тобто такі люди не є відірваними від України і приносять для неї користь. А в подальшому вони також можуть повернутись до держави.

4. «Інтелектуальна еліта». Представники цієї групи ведуть активну громадську діяльність в Україні, навіть перебуваючи на докторантських програмах у Польщі. Беруть участь в організації міжнародного співробітництва між Україною і Польщею, організовують спільні культурні та соціальні проекти.

«Я особисто не надто прагнув бути викладачем, і, насправді, в Києві на зарплату викладача, не беручи хабарів, вижити не можна. Моя мотивація: 1) написати суспільно важливе дослідження; 2) вийти поза рамки шкільного вчителя, яким я був на той момент (працював в школі два роки); 3) навчитися в новій країні, вивчити нормально хоч одну мову і мати при цьому нормальну стипендію. Також під час навчання в Польщі я вийшов на інший рівень публіцистики, писав для українських видань в Україні і Польщі.

Після повернення працював один рік редактором програми «Новий час» Романа Чайки (вересень 2006 – вересень 2007), потім чотири роки (вересень 2007 – грудень 2011) редактором відділу історії журналу «Український тиждень». З лютого 2012 року – журналіст-експерт громадської організації Інститут масової інформації (ІМІ).

...Роль навчання в Польщі можна розглядати в кількох сенсах, кожен – позитивний. 1. Аспірантура в Любліні та п'ятий рік у словацькому Пряшеві дозволили «розтягти навчання». Фактично формування моєї особи проходило до 28- річного віку. 2. Навчання в Польщі показало, що можна якісно вчитися і розвиватися не в світі хабарів, видати книгу, не витрачаючи власні кошти. 3. Польська мова є нині одним із джерел мого заробітку – я беру на ній інтерв'ю, перекладаю тексти за гонорари, пишу на польську тематику, є членом Польсько-українського форуму партнерства при МЗС двох країн.

...З Польщею співпрацюю постійно. Пишу статті до часопису «Nowa Europa Wschodnia» та тижневика українців Польщі «Наше слово». Їжджу на наукові та інші конференції (приміром, організовані Колегіумом Східної Європи у Вроцлаві). ...Період навчання в Польщі завершив моє формування як особи, підняв самооцінку, навчив працювати «на ім'я».

...Повернувся, бо любив Україну і вірив в неї. Люблю в Україні її розхристаність, «розпердуху», як говорив Анджей Стасюк. За кордоном – ми чужинці, я не можу зрозуміти тих колегіантів, які лишилися. Тобто раціонально їх розумію, але ментально вони є трохи «зрадниками». Більше залишилося в Польщі тих колегіантів, які вчилися в польських університетах до ЄКПіУУ. Ті, хто приїхав до Польщі зі сформованим в Україні світоглядом, у більшості повернулися» [чоловік, 36 років, колишній аспірант ЄКПУ].

Отже, ідеться не тільки про самореалізацію, а й про відчуття відповідальності за країну. За час перебування в Польщі такі молоді люди активізують свою діяльність в Україні, залучають багато співвітчизників до співпраці та участі в подібних програмах. У Польщі мають намір набратись якомога більшого досвіду, корисних зв'язків, відчуваючи, що в цій країні є чому вчитися: «...сподобався

рівень навчання у Польщі ще під час перебування на річних студіях у Варшаві» [жінка, 26 років, аспірант ЄКПУ].

«...Величезна різниця навіть не в якості навчання, а в концепції підходу до навчання, роботи: інший рівень стосунків між людьми, між викладачем і студентами. Але поки що досвід, який я набув у Польщі, в Україні не має попиту. Навіщо робити якимось по-іншому, коли й так усе працює. Але я дочекаюся. Мені подобається займатися громадською діяльністю, відчувати, що це комусь потрібно, отримувати від цього задоволення. В Україні поки що це не сприймається» [чоловік, 30 років, аспірант ЄКПУ].

Таким чином, результати нашого аналізу дають можливість стверджувати, що зі зростанням соціальної цінності українців – учасників міжнародних програм – зменшується ймовірність втрати їх як наукового потенціалу для України. Молодь, яка справді знає ціну своєму інтелектуальному рівню, з повагою і любов'ю ставиться до своєї праці, не погоджується на абияку роботу, щоб тільки залишитися в економічно більш благополучній країні. Такі люди, навіть перебуваючи за кордоном, підтримують активні, в тому числі професійні, зв'язки з країною походження і планують до неї повернутися. Якщо до участі в обмінних студентських і наукових програмах відбирати тільки осіб, які серйозно займаються наукою, мають міцні соціально-культурні зв'язки з країною походження, яким є що втрачати вдома, вони повертаються в Україну, причому з багажем нових знань і досвідом.

Що ж до молоді, яка орієнтована на виїзд, то вона все одно залише країну, використовуючи різні способи. І це загальносвітова тенденція. Але не завжди втрата такої молоді є втратою для науки України.

Інший момент, який стосується обдарованих молодих людей. Дехто з них очікує покращення умов, за яких можна повернутися в Україну. Крім того, треба говорити про те, що мобільні люди одночасно живуть у кількох територіальних

спільнотах. Дедалі більше з'являється транснаціональних осіб, які примудряються одночасно бути в різних місцях, діючи і мислячи на декількох рівнях. Локальна і національна ідентифікації можуть фактично співпрацювати. Іноді транснаціональні ідентичності супроводжуються відсутністю відчуття прив'язаності до місця. Особи, інтенсивніше залучені в різні форми телекомунікації, максимально мобільні в просторі, максимально відкриті й готові до мобільності, включаючи імміграцію. Наочним є приклад однієї з найвідоміших постатей Польщі, двічі лауреата Нобелівської премії Марії Склодовської-Кюрі. Всі свої відкриття вона робила не на батьківщині, але вважалася саме польським ученим. Можливо, залишившись у Польщі, вона не змогла б зробити того, чого досягла в іншій країні, як мінімум з причин консервативності батьківщини: їй, наприклад, могла б завадити належність до жіночої статі.

Замість висновку, наведемо перелік проблем української освітньої мобільності, на які звернули увагу опитувані інформанти, зокрема, ті, кого віднесено до «інтелектуальної еліти»:

- Україна не має перспективної стратегії розвитку науково-технічного потенціалу;

- в Україні не існує ні механізмів повернення обдарованих українців, котрі здобули європейський досвід та освіту на батьківщину, ні зацікавленості в цьому уряді, ні простого механізму нострифікації дипломів. Немає фонду для тих, хто бажає повернутися. Відсутня законодавча база для підтримки обдарованої молоді, яка повертається з навчання, зокрема, маючи диплом доктора наук, отриманий в одному з відомих у світі університетів;

- немає справжньої автономії вузів, а саме за умов автономії окремі вузи, а не держава, могли б домовлятися між собою про міжнародні програми обмінів, визнання дипломів тощо.

ВИСНОВКИ

Інтеграційні процеси, що нині відбуваються у світовому співтоваристві в усіх сферах людської діяльності, істотним чином сприяють формуванню єдиного світового освітнього простору. У галузях освіти і науки інтеграційні процеси супроводжуються явищами «міжнародної академічної мобільності» – інтенсивного обміну між різними країнами студентами, аспірантами, вченими, викладачами.

Міжнародна академічна мобільність – закономірний процес, що має свою історію та попит у сучасному світі. Нинішній бурхливий ріст такої мобільності є одним із проявів глобалізації, якою охоплені практично всі національні системи освіти, особливо рівень їх вищої освіти. Міжнародна академічна мобільність поступово стає трендом серед важливих поведінкових зразків сучасної наукової і освітньої молоді. Україна не може залишатися осторонь міжнародної інтеграції у сфері освіти та науки і вже займає певну нішу у цьому процесі.

Розпад Радянського Союзу спричинив падіння «залізної завіси» і, як наслідок, відкрилися можливості для поїздок громадян суверенної української держави за кордон, зокрема, на навчання. Істотно змінила ситуацію участь України в євроінтеграційних процесах. А залучення нашої держави до Болонського процесу стало своєрідним каталізатором, під впливом якого інститути міжнародної академічної мобільності в Україні почали отримувати сучасні форми організації, сприяючи тим самим активізації участі української молоді в міжнародних, перш за все європейських науково-освітніх програмах.

Маючи хороші освітні ресурси та певний досвід для повноцінного розвитку міжнародної академічної мобільності, Україна, в той самий час, нині є не надто привабливою для студентів і науковців з розвинутих країн. В українські вищі навчальні заклади прибуває переважно недостатньо

підготовлена і невмотивована на навчання молодь зі слабо розвинутих країн.

З України ж на навчання за кордоном виїжджає обдарована молодь, і орієнтується вона, в основному, на європейські країни. Причому, переважно ця мобільність має стихійний, неорганізований характер. Особливо різко в останні роки зростає потік української молоді на навчання в Республіку Польщу, чому сприяють як об'єктивні умови, так і ефективно організований рекрутинг польських університетів в Україні.

Кон'юнктура сучасного ринку міжнародної освіти та науки залежить не тільки від якості і кількості освітніх послуг, державної освітньої, міграційної політики або стратегій рекрутингу університетів, але так само і від тих елементів соціальної структури, які з'єднують суспільство-реципієнт та суспільство-донор і організовані іншими засобами і для інших цілей. В процесі політичної та економічної взаємодії здійснюється експорт інституційних зразків і мови в сусідні (і не тільки) країни. Разом з цим відбувається засвоєння специфічних статусних ієрархій простору і місць. У відповідь на інституційний та мовний трансфер, організацію економічних відносин і стійку транспортну мережу країни, які здійснювали експорт, отримують зворотні освітні потоки, котрі стають значущим ресурсом для їх академічних систем.

Країни-реципієнти для залучення іноземних студентів і аспірантів використовують науково-освітні, культурні та мовні центри, що з'являються частіше всього у вищих навчальних закладах країн-донорів; релігійні організації, які стали використовуватись як інститути, що відправляють; культурні товариства; громадські організації молодих вчених та ін. Ці установи надають ресурси різного роду, зокрема, ресурс довіри, піклування, інформаційні і психологічні ресурси. Вони не тільки полегшують ухвалення рішення щодо міжнародної мобільності, але й найчастіше провокують його.

У суспільстві-реципієнті міжнародні науково-освітні потоки підтримуються двома основними інститутами, що сприяють встановленню та розвитку мереж інтелектуальних мігрантів. Перший – інститут інкорпорації учасників академічної мобільності – університетський гуртожиток. Як соціальний інститут, що створює просторову концентрацію гомогенного населення мігрантів, гуртожиток сприяє збереженню та зміцненню їх персональних мереж, а також підтримує науково-освітню міграцію в цілому. Жителі гуртожитків за кордоном створюють нові спільноти й підтримують попередні зв'язки з країнами виходу, що дозволяє отримувати різні ресурси та використовувати їх. Процес поширення міграційних мереж сам себе відтворює, оскільки кожен акт міграції створює соціальну інфраструктуру, здатну викликати додатковий міграційний рух – кумулятивний ефект міграції.

Другий інститут має традиційну форму міської рекреації (художні, спортивні, релігійні і інші об'єднання та зібрання) і функції діаспоральних утворень, тобто підтримує соціальні зв'язки між різними мережами мігрантів, забезпечує їм доступ до низки значущих ресурсів і засобів конструювання ідентичності, організовує колективне дозвілля і створює регулярну основу для взаємодії великої кількості дружніх субмереж. Еміграція трансформує звичайні зв'язки, такі як спорідненість чи дружба, в потенційне джерело соціального капіталу. Завдяки Інтернету можливості таких зв'язків, особливо їх підтримання, значно збільшуються.

Для країн-реципієнтів освітні міграції, зазвичай, визнаються позитивними, розглядаються як джерело фінансових доходів, отримання якісного людського капіталу, підвищення іміджу країни. Щодо наслідків таких міграцій для держав-донорів, то вони оцінюються як переважно негативні – зазначається відтік людського капіталу з країн-донорів та зменшення їх можливих прибутків у майбутньому.

В останніх дослідженнях (як зарубіжних, так і вітчизняних) все частіше робляться висновки про те, що країни можуть і повинні отримувати прибуток від міжнародної академічної мобільності навіть тоді, коли відправляють за кордон своїх співвітчизників. Зокрема, через імпорт знань, методик, навичок, досвіду та культури високої якості, розширення дослідницьких контактів, що сприяє акумуляції людського капіталу, а також економічному та соціальному зростанню. Відправка молоді за кордон з навчальними та науковими цілями стає однозначно вигідною за умови її повернення до своїх країн після зарубіжних відряджень.

Україна, безумовно, має певні здобутки в розвитку міжнародної академічної мобільності. Але її кроки в цьому напрямку поки що в основному є стихійними й слабкерованими з боку держави. У той час, як у світі академічна мобільність має системний, організований на рівні державної політики характер, в Україні вона залишається переважно спонтанним явищем.

В умовах фінансової скрути українські вузи не в змозі організовувати академічну мобільність на належному рівні. Укладання міжуніверситетських двосторонніх договорів про обмін студентами і викладачами відбувається епізодично й часто має односторонній характер. Закордонне навчання й стажування за рахунок університету або держави становить менше десяти відсотків від офіційно оголошеної кількості «мобільних українських студентів».

Для України досягнення ефективності міжнародної академічної мобільності в контексті Болонського процесу реальне за умови цілеспрямованого формування та систематичного вдосконалення сучасної системи міжнародної академічної мобільності, її нормативно-правової бази, організаційно-економічних механізмів, джерел фінансування та готовності до партнерства суб'єктів процесу академічних обмінів.

Серед завдань, які потребують першочергового вирішення на державному рівні і повинні стати основою вироблення стратегії розвитку міжнародної академічної мобільності в Україні (як однієї з форм інтеграції у світовий освітньо-науковий простір) виокремимо наступні:

- вдосконалення законодавчо-нормативного та внутрішньо нормативно-правового забезпечення міжнародної академічної мобільності, її візової підтримки;

- розширення механізмів реалізації різних форм міжнародної академічної мобільності, узгоджених із нормами міжнародного права та законодавчими положеннями країн – партнерів міжнародного співробітництва;

- налагодження загальнодержавної системи обліку міжнародної академічної мобільності українських громадян;

- налагодження українськими вузами системи підтримки постійних і тісних зв'язків з українською молоддю, яка в рамках академічних обмінів навчається, стажується чи працює в закордонних університетах;

- вироблення системи підтримуваних законодавчо заходів щодо створення вигідних умов для повернення з-за кордону молодих українських освітян і науковців, з багажем знань і досвідом;

- покращення контактів з українською науковою діаспорою, залучення її до довготривалих спільних досліджень з українськими освітніми та науковими організаціями;

- вдосконалення системи фінансування міжнародного навчання, стажування й обмінів, підтримка учасників програм і грантів з міжнародної академічної мобільності;

- покращення інфраструктурного забезпечення міжнародної академічної мобільності, зокрема створення та вдосконалення роботи відповідних підрозділів в Міністерстві освіти і науки України та у вищих навчальних закладах;

– організація інформаційного забезпечення і супроводу міжнародної академічної мобільності, зокрема, створення й систематичне оновлення багаторівневої інформаційної мережі щодо академічної мобільності, грантових й обмінних програм (через інтернет, інформаційні семінари, інформаційні розсилання і т.ін.;

– оновлення системи рекламування українських вузів в зарубіжних країнах, вдосконалення механізмів рекрутування іноземної молоді для навчання в Україні;

– покращення кадрового забезпечення міжнародної академічної мобільності. Створення у вищих навчальних закладах ефективних структур і методик підготовки викладачів та кураторів для роботи з іноземцями, а також методистів та координаторів для допомоги українцям, які готуються або проходять навчання за кордоном;

– інтернаціоналізація навчальних планів, визнання дипломів зарубіжних країн, впровадження практики видачі «подвійних дипломів», відкриття в Україні філій зарубіжних університетів, запровадження в провідних українських університетах міжнародних докторських програм;

– розширення державної фінансової підтримки участі талановитої української молоді в закордонних освітніх програмах, розвиток програм державного та приватного кредитування і субсидування академічної мобільності;

– вдосконалення програм адаптаційної підготовки для іноземної молоді, яка прибуває на навчання в Україну, зокрема, з питань організації побуту й дозвілля, правової обізнаності, медичного забезпечення, мовної та загальнокультурної адаптації тощо.

– розширення практики викладання навчальних дисциплін у вітчизняних університетах англійською мовою;

– залучення іноземних викладачів до роботи в українських університетах, використання практики обміну викладачами між українськими та зарубіжними університетами;

– покращення морально-патріотичного виховання в українських школах та вузах, що повинно пом'якшити проблему «відтоку мізків» з України та дозволити поступово перейти до практики «обміну мізками» між Україною та її партнерами з академічної мобільності;

– організація спеціальних моніторингових соціологічних досліджень мотивів участі української молоді в міжнародній академічній мобільності.

Розвиток академічної мобільності створює потенційні можливості для прискорення інтеграції України до європейського та світового освітнього простору, вдосконалення освітніх технологій, підвищення якості української освіти та інноваційного розвитку університетської науки, її інтеграції з виробництвом. Але слід оперативно вчитись використовувати ці можливості, слід крок за кроком досягати конкретних результатів проголошених реформ як в освіті, так і в інших сферах українського суспільства.

Перелік літературних джерел

1. Айдрус И.А., Филиппов В.М. Мировой рынок образовательных услуг [Электронный ресурс]. 2008. – 194 с. – Режим доступа: http://193.232.218.94/web-local/uem/iop_pdf/260-Aidrus.pdf (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.
2. Алиуллов Р.Р. Механизм социального управления (методологический аспект) / Р.Р. Алиуллов // Социально-гуманитарные знания. – 2003. – № 6. – С. 126–139.
3. Альтбах Филипп, Райсберг Лиз. Борьба за иностранных студентов в коммерциализованном мире [Электронный ресурс] // Международное высшее образование. – 2013. – № 73. Режим доступа: <http://ihe.nkaoko.kz/archive/325/2651/> (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.
4. Альтбах Ф. Утечка мозгов или обмен интеллектом? [Электронный ресурс] // Международное высшее образование – 2013. – № 72. – Режим доступа: <http://ihe.nkaoko.kz/archive/316/2613/> (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.
5. Астахова В.И. Основные тенденции развития академической мобильности украинских студентов / В.И. Астахова // Академическая мобильность – важный фактор образовательной евроинтеграции Украины: материалы Междунар. науч.- практ. конф. – Х.: НУА. – 2010. – С. 3-8.
6. Ашин Г.К. Проблемы элитного образования в зарубежной социологии / Г.К.Ашин // Социол. исслед. – 2005. – № 2. - С. 87-95.
7. Байденко В.И. Мониторинговое исследование Болонского процесса: некоторые результаты и взгляд в будущее / В.И. Байденко // Высшее образование в России. – 2009. – № 7. – С. 147–155.

8. Бакиров В.С. Идеологические дилеммы современной Украины: в поисках новых смыслов / В.С. Бакиров // Методологія, теорія та практика сучасного суспільства. – 2006. – № 723. – С. 3–8.

9. Балашова Т.Н. Конституционно-правовые проблемы формирования миграционной политики [Электронный ресурс] – 2011. – 290 с. – Режим доступа: <http://ir.nmu.org.ua/bitstream/handle/123456789/8403/21fb99222a85e0af0f289f5fd28aee4b.pdf?sequence=1> (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана

10. Белова Н.И. Академическая мобильность преподавателей и студентов: состояние и перспективы развития (на примере Российского государственного университета) / Н.И. Белова // Академическая мобильность – важный фактор образовательной евроинтеграции Украины: материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Х.: НУА, 2010. – С. 47-52.

11. Болонська декларація та основні документи щодо втілення її принципів [Електронний ресурс] // Сумський обласний комітет молодіжних організацій. Режим доступа: <http://molod.sumy.ua/korysna-informatsiia/bolonskyi-protses/item/85-bolonska-veklaracziya.html> (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана

12. Болонский процесс в документах [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.uchkom.info/index.php?option=com_content&view=article&id=286&Itemid=72 (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

13. Болонский процесс 2020 – Европейское пространство высшего образования в новом десятилетии: Коммюнике конференции европейских министров, ответственных за высшее образования. Левен / Лувен-ла-Нев // Высш. образование в России. – 2009. – № 7. – С. 156–162.

14. Бурдые П. Формы капитала // Западная экономическая социология: Хрестоматия современной классики. – М. – С. 519–536.

15. Бхандари Р., Белявина Р. Глобальная студенческая мобильность: тренды и новые направления [Электронный ресурс] // Международное высшее образование. – 2012. – № 66. – Режим доступа: <http://ihe.nkaoko.kz/archive/267/2435/> (дата звернения: 1.09.2015). – Назва з екрана.

16. В Оксфорде [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://in-oxford.info> (дата звернения: 1.09.2015). – Назва з екрана.

17. В Оксфорде все либо умные, либо богатые»... и они из Украины! [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://dec-edu.com/ar-81.html> (дата звернения: 1.09.2015). – Назва з екрана.

18. В США обучается свыше миллиона студентов-иностранцев [Электронный ресурс] // Parta international Консультант международного образования. – Режим доступа: http://www.parta.org/news/?news_id=2372 (дата звернения: 1.09.2015). – Назва з екрана.

19. В Україні збільшилася кількість іноземних студентів [Электронный ресурс] // УНІАН. – Режим доступа: <http://education.unian.net/ukr/detail/191556> (дата звернения: 1.09.2015). – Назва з екрана.

20. Валлерстайн И. Анализ мировых систем и ситуация в современном мире [Электронный ресурс] // Электронная библиотека RoyalLib.com. – 2001. – 416 с. – Режим доступа: http://royallib.com/read/vallerstayn_immanuil/analiz_mirovih_sistem_i_situatsiya_v_sovremennom_mire.html#0 (дата звернения: 1.09.2015). – Назва з екрана.

21. Василенко Д.В. Проблемы и перспективы развития академической мобильности в Российской Федерации: результаты проекта ERASMUS MUNDUS / Д. В. Василенко // Академическая мобильность – важный фактор образовательной евроинтеграции Украины : материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Х.: НУА, 2010. – С. 92-101.

22. Вербицька С.В. Міжнародна студентська академічна мобільність: етапи розвитку та суб'єкти організації / С. Вербицька // Вісник Житомирського державного університету. – Випуск 45. – Педагогічні науки. – 2009. – С.20-26.

23. Все больше абитуриентов выбирают Польшу [Електронний ресурс] // Освіта UA. – Режим доступу: http://ru.osvita.ua/abroad/higher_school/poland/36504/ (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

24. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры (Париж, 9 октября 1998 г.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.sde.ru/files/t/pdf/5.pdf> (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

25. Грановеттер М. Сила слабых связей [Електронний ресурс] // Экономическая социология. – Т.10. – 2009. – № 4. – С. 31 – 60. – Режим доступу: http://ecsoc.hse.ru/data/2011/12/08/1208204981/ecsoc_t10_n4.pdf (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

26. Гидденс Э. Устройство общества: очерк теории структуризации / Э. Гидденс. – М.: Академический Проект, 2003. – 528 с.

27. Гильтман М.А. К вопросу о методологии теории человеческого капитала [Електронний ресурс] // Проблемы современной экономики. – 2009. – № 2 (30). – Режим доступу: <http://www.m-economy.ru/art.php?nArtId=2607> (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

28. Глобальные проблемы человечества как фактор образовательных систем / Под общ. ред. проф. В.И. Астаховой. – Харьков: Изд-во НУА, 2008. – 394 с.

29. В. Міжнародна академічна мобільність в Україні: проблеми та перспективи [Електронний ресурс] // Освітологічний дискурс. – 2014. - № 2 (6). – Режим доступу: http://elibrary.kubg.edu.ua/3875/1/Y_Hryshchuk_OD_2_2014_K_UBG.pdf (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

30. Демидова Н.В. Новые образовательные технологии или этап утечки умов? [Электронный ресурс] // Вестник РУДН. – 2005 - № 8. – С. 84-94. – Режим доступа: <http://ecsocman.hse.ru/text/18979373/> (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

31. Держава не знає скільки українців навчаються за кордоном [Електронний ресурс] // Освіта UA. – Режим доступа: <http://osvita.ua/abroad/news/35490> (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

32. Довгаль Е.А. Академическая мобильность как фактор повышения конкурентноспособности вуза в условиях Болонского процесса / Е. Довгаль // Академическая мобильность – важный фактор образовательной евроинтеграции Украины: Материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Х.: НУА, 2010. – С. 122-130.

33. Дымарская О.Я. Роль физико-математических школ в воспроизводстве научных кадров [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://ecsocman.hse.ru/data/026/680/1219/027.DYMARSKAYA.pdf> (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

34. Душина С.А., Ащеулова Н.А. Новые формы организации науки: роль мобильности [Электронный ресурс] // Социология науки и технологий. – 2011. – Т. 2. – № 2. – С. 69-81. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/novye-formy-organizatsii-nauki-rol-mobilnosti> (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

35. Душина С.А., Ащеулова, Ломовицкая Н.А. Модели взаимодействия стран-доноров с научной диаспорой: от возвращения к сотрудничеству [Электронный ресурс] // Міжнародний науковий журнал Наука та наукознавство. – 2012. – № 3 (77). – С. 138-147. – Режим доступа: <http://stepscenter.ho.ua/SSS1203.pdf> (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

36. Закон України Про вищу освіту // Урядовий кур'єр, № 21, 13 серпня 2014 р. – С. 7-18.

37. Звіт ректора Державного вищого навчального закладу «Національний гірничий університет» академіка НАН України Г.Г. Півняка про результати роботи за 2014 рік та про завдання на наступний рік. (Рукопис) – Доступно: Поточний архів Відділу міжнародних наукових проектів ДНВЗ НГУ.

38. Здіорук С.І., Богачевська І.В. Академічна мобільність як фактор інтеграції України у світовий науково-освітній простір. Аналітична записка [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.niss.gov.ua/articles/1421/http://www.niss.gov.ua/articles/1421/> (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

39. Значительный рост числа иностранных студентов в ВУЗах по всему миру [Електронний ресурс] // Росперсонал. – Режим доступу: http://diplomabroad.ru/news/znachitelynyj_rost_chisla_inostrannyh_students_v_vuzah_po_vsemu_miru/ (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

40. Зновенко Л.В. Категория академической мобильности студентов в современных педагогических исследованиях России [Електронний ресурс] // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2007. – Т. 11. – № 32. – С. 288-292. – Режим доступу: <http://cyberleninka.ru/article/n/kategoriya-akademicheskoy-mobilnosti-studentov-v-sovremennyh-pedagogicheskikh-issledovaniyah-rossii> (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

41. Іваненко В.В. З досвіду реалізації системи академічної мобільності у Дніпропетровському національному університеті імені Олеся Гончара в контексті Болонського процесу / Іваненко В. // Академическая мобильность – важный фактор образовательной евроинтеграции Украины. Материалы Международной научно-практической конференции 16-19 ноября 2010 г. – Харьков: Изд-во НУА, 2010. – С. 151-158.

42. Ильинский И.В. Инвестиции в будущее: образование в инвестиционном воспроизводстве. СПб. – 1996. – с. 28.

43. Інноваційні результати діяльності державного ВНЗ «НГУ» [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.nmu.org.ua/ua/content/news/?ELEMENT_ID=12187 (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

44. Іноземні студенти додали Україні понад 4 мільярди гривень [Електронний ресурс] // Освітній портал «Педпреса». – Режим доступу: <http://pedpresa.com.ua/blog/inozemni-studenty-prynesly-ukrajini-ponad-4-milyardy-hryven.html> (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

45. Історія Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара / Голова редколегії проф. М.В. Поляков. – 4-те вид., переробл. і доповн. – Д.: Вид-во ДНУ, 2008. – 308 с.

46. Історія і сучасність Національного гірничого університету (1899-2009 рр.): монографія / За ред. Проф. Г.К. Швидько. – Д.: Національний гірничий університет, «Ліра», 2009. – 504 с.

47. Как сложилась жизнь украинцев – выпускников Кембриджа и Оксфорда [Електронний ресурс] // Лови момент. – Режим доступу: <http://lovi-moment.com.ua/2013-09-18-17-12-38.html> (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

48. Карабущенко П.Л. Энтропологическая элитология [Електронний ресурс] // Библиотека учебной и научной литературы. – Режим доступу: http://sbiblio.com/biblio/archive/karabuhsenko_antro/07.aspx#_ftn11 (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

49. Кількість іноземних студентів у світі зросла до 3,7 млн. [Електронний ресурс] // Євро Освіта. – Режим доступу: <http://euroosvita.net/?category=1&id=1248/> (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

50. Количество иностранных студентов в мире удвоилось [Електронний ресурс] // Oncampus. – Режим доступу: <http://oncampus.ru/publicacii/kolichestvo-inostrannyh-studentov-v-mire-vyroslo-v-dva-raza> (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

51. Колосницына М.Г., Суворова И.К. Международная трудовая миграция: теоретические основы и политика регулирования [Электронный ресурс] // Экономический журнал ВШЭ. 2005. № 4. – Режим доступа: http://library.hse.ru/e-resources/HSE_economic_journal/articles/09_04_05.pdf (дата звернения: 1.09.2015). – Назва з екрана.

52. Корицкий А.В. Истоки и основные положения теории человеческого капитала [Электронный ресурс] // Креативная экономика. – 2007. – № 5. – С. 3-10. – Режим доступа: <http://www.creativeconomy.ru/articles/3476/> (дата звернения: 1.09.2015). – Назва з екрана.

53. Ксенз Л. Почему Польша стала лидером по привлечению украинских студентов [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.dsnews.ua/society/pochemu-polsha-stala-liderom-po-privlecheniyu-ukrainskih-021220141143> (дата звернения: 1.09.2015). – Назва з екрана.

54. Майбуров И.А. Эффективность инвестирования и человеческий капитал в США и России / И. Майбуров // Мировая экономика и международные отношения. – 2004. – №4. – С. 4-8.

55. Маков В. Самая ученая страна в мире. К чему привел бум китайских университетов [Электронный ресурс] // Lenta.ru. – Режим доступа: <http://lenta.ru/articles/2013/11/08/chinese/> (дата звернения: 1.09.2015). – Назва з екрана.

56. Марцинкевич В.И., Соболева И.В. Экономика человека. М., 1995 – С. 14. с.....

57. Массей Д. Синтетическая теория международной миграции [Электронный ресурс] // Мир в зеркале международной миграции: Научная серия: Международная миграция населения: Россия и современный мир М.: МАКС-Пресс, 2002. – Вып. 10. – 416. – С. 132-148. – Режим доступа: http://demostudy.econ.msu.ru/books/volume%2010_rus.pdf (дата звернения: 1.09.2015). – Назва з екрана.

58. Молданова Т.А., Шеремет А.Н. Академическая мобильность и ИКТ-компетентность будущего учителя и их роль в Болонском процессе [Электронный ресурс] // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2006. – № 6. – С. 136-140. – Режим доступа: [http://vestnik2.tspu.ru/files/PDF/articles/moldanova t. a. 136 140 6 57 2006.pdf](http://vestnik2.tspu.ru/files/PDF/articles/moldanova_t_a_136_140_6_57_2006.pdf) (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

59. Нестерова А.А. Ретроспективный взгляд на теории международной миграции рабочей силы [Электронный ресурс] // Журнал международного права и международных отношений. – 2010. – № 1. – Режим доступа: <http://evolutio.info/content/view/1671/232/> (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

60. Оксамитна С., Стукало С. Новітня доба української освіти / С. Оксамитна // Українське суспільство. Двадцять років незалежності. Соціологічний моніторинг. - У 2-х т. - Том. 1. Аналітичні матеріали / за ред. В. Ворони, М. Шульги. – К.: Інститут соціології НАН України, 2011. – С. 444-457.

61. Онищенко О. Щасливці на валізах [Електронний ресурс] // ZN,UA. – Режим доступа: [http://gazeta.dt.ua/EDUCATION/schaslivtsi na valizah.html](http://gazeta.dt.ua/EDUCATION/schaslivtsi_na_valizah.html) (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

62. Парк Р.Э. Организация сообщества и романтический характер – Р. Парк // Социологическая теория: История, современность, перспективы. Альманах журнала «Социологическое обозрение». - СПб, 2008. – С. 44-52.

63. Петрова Я. Інтелектуальна міграція в Україні: мотивація та наслідки для суспільства / Я. Петрова // Міграція і толерантність в Україні. К.: Стилос – 132 с.

64. Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність [Електронний ресурс] – Режим доступа: <http://mon.gov.ua/ua/messages/44487-mon-proponue-na-gromadske-obgovorennya-proekt-postanovi-kmu-pro-zatverdgeennya-poryadku-realizatsiyi-prava-na-akademichnu-mobilnist> (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

65. Польський уряд виділить 550 стипендій українським студентам на навчання в Польщі [Електронний ресурс] // 5ua – Режим доступу: <http://www.5.ua/suspilstvo/Polshchi-uriad-vydilyt-550-stypendii-ukrainskym-studentam-na-navchannia-v-Polshchi-69347.html> (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

66. Правила любви к искусству: Людмила Воропай о социологии Пьера Бурдьё [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://theoryandpractice.ru/posts/10046-pierre-bourdieu> (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

67. Про підсумки роботи університету в 2012/2013 навчальному році [Електронний ресурс] // Доповідь ректора М.В. Полякова на зборах трудового колективу серпень 2013 р. Дніпропетровськ 2013. – Режим доступу: www.dnu.dp.ua/docs/doprectora12.pdf (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

68. Про підсумки роботи університету в 2013/2014 навчальному році [Електронний ресурс] // Доповідь ректора М.В. Полякова на зборах трудового колективу серпень 2014 р. Дніпропетровськ 2013. – Режим доступу: www.dnu.dp.ua/docs/news/zbory2014.doc (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

69. Рекомендация Совета Европы от 02 марта 1995 г. № R (95) 8 «Рекомендация Комитета Министров Совета Европы государствам-членам по академической мобильности» [Електронний ресурс] // Федеральное государственное бюджетное учреждение «Федеральный центр образовательного законодательства». – Режим доступу: <http://фцоз.рф/doc.php?id=3846&q=#> (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

70. Самофалова Е.И. Социальные сети как инструмент для изучения структуры высшего образования и образовательной миграции: социологический анализ феномена [Електронний ресурс] // Academia. – Режим доступу:

http://www.academia.edu/7587651/Социальные_сети_как_инструмент_для_изучения_структуры_высшего_образования_и_образовательной_миграции_социологический_анализ_феномена (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

71. Сафонова М.А. Институционально-исторические основания системы международной студенческой мобильности [Электронный ресурс] // Социология науки и технологий. – 2012. – Т. 3. – № 1. – С. 98-121. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/institutsionalno-istoricheskie-osnovaniya-sistemy-mezhdunarodnoy-studencheskoy-mobilnosti> (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

72. Сафонова М.А. Концепции формирования мигрантских сообществ в американской социологии / М.Сафонова // Социол. исслед. – 2012. – № 5. – С. 106-116.

73. Сафонова М. Шансы для университетов. [Электронный ресурс] // ПОЛИТ.РУ. – Режим доступа: <http://polit.ru/article/2011/10/10/safonova/> (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

74. Система вищої освіти України охоплює майже 2,5 млн. українців [Электронный ресурс] // Новини вищої школи. – Режим доступа: <http://osvita.ua/vnz/news/14707/> (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

75. Сокурская Л.Г. Украинский студент в Европе и Америке: современное состояние, перспективы и последствия академической мобильности молодых украинцев / Л. Сокурская // Академическая мобильность – важный фактор образовательной евроинтеграции Украины: Материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Х.: НУА, 2010. – С. 282-291.

76. Сорокин П.А. Социальная стратификация и социальная мобильность // Человек. Цивилизация. Общество. М.: Политиздат, 1992. – 499 с.

77. Стадний Е. Студенческая миграция: где украинская молодежь ищет лучшей жизни [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.rbc.ua/rus/opinion/studencheskaya-migratsiya-ukrainskaya-molodezh-1430144645.htm> (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

78. Стець В.І. Особливості рекрутування сучасної еліти . [Електронний ресурс]. – Режим доступно: http://www.filosof.com.ua/Jornel/M_68/Stec.pdf (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

79. У 2013 році європейську освіту обрали 29 тисяч українців [Електронний ресурс] // Вища освіта за кордоном. – Режим доступу: http://osvita.ua/abroad/higher_school/39508/ (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

80. У МОН розробили положення про академічну мобільність [Електронний ресурс] // Вища освіта в Україні. – Режим доступу: <http://osvita.ua/vnz/46052/> (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

81. Фарругия К.А., Вильярреал Э. Международная студенческая мобильность в Соединенных Штатах // Международное высшее образование. – 2013. – № 71. [Электронный ресурс] // Международное высшее образование. – Режим доступа: <http://ihe.nkaoko.kz/archive/308/2560/> (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

82. Ханс де Вит Последние тенденции и проблемы международной мобильности студентов [Электронный ресурс] // Международное высшее образование. – 2010. – № 59. – Режим доступа: <http://ihe.nkaoko.kz/archive/30/324/> (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

83. Цапенко И Движущие силы международной миграции населения [Электронный ресурс] // Демоскоп Weekly. – Режим доступа: <http://demoscope.ru/weekly/2008/0315/analit02.php> (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

84. Человеческий капитал в контексте макроэкономической стабилизации и конкурентоспособности национальной (малой открытой) экономики / А.В. Бондарь [и др.]. Минск: ред. газ. «Настаўніцкая газета», 2006., с. 168.

85. Чэпел Б. Рекордное количество иностранных студентов обучается в американских вузах («National Public Radio», США) [Электронный ресурс] // Inosmi.ru – Режим доступа: <http://inosmi.ru/world/20131113/214727459.html> (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

86. Шлях до Європи: бюджетні країни для освіти [Электронный ресурс] // Вища освіта за кордоном. – Режим доступа: http://osvita.ua/abroad/higher_school/46973/ (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

87. Щютц А. Чужой. Очерк социальной психологии [Электронный ресурс] // Смысловая структура повседневного мира: очерки по феноменологической социологии. – 2003. – С. 191-206. – Режим доступа: http://socioline.ru/files/5/165/shchyutc_smyslovaya-struktura-povsedevnosti.pdf (дата звернення: 1.09.2015). – Назва з екрана.

88. Юдина Т.Н. О социологическом анализе миграционных процессов / Т.Н. Юдина // Социологические исследования. – 2002. – № 10. – С. 102-109.

89. Юдина Т.Н. Социология миграции: учебное пособие для вузов. – М.: Академический Проект, 2006. – 272 с.

90. Lawry, I. Migration and Metropolitan Growth: Two Analytical Models / I. Lawry. San-Francisco, 1966, p. 67-71.

91. Mines, R. The evolution of Mexican Migration to United State: a Case Study / R. Mines, C. Nuckton. San-Diego: University of California, 1982, p. 3.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК 1.

АНКЕТА

для молодих вчених Дніпропетровської області

Шановний друже! Просимо Вас взяти участь у соціологічному опитуванні. Ваші відверті відповіді дозволять не тільки виявити сучасні проблеми розвитку міжнародної академічної мобільності з позицій молодих вчених, а й запропонувати рекомендації для різних суб'єктів даного процесу з метою його оптимізації. Анкета має анонімний характер, тому вказувати своє прізвище не потрібно. **Під міжнародною академічною мобільністю (МАМ) будемо розуміти** перебування вченого на території іншої країни з метою: стажування, навчання, обміну досвідом, викладання, наукової діяльності, участі у конференції, встановлення партнерських зв'язків, супроводу студентів і таке інше.

ЧИ Є У ВАС БАЖАННЯ СТАЖУВАТИСЬ, НАВЧАТИСЬ, ПРАЦЮВАТИ, ПОДОРОЖУВАТИ, ПОСТІЙНО ЖИТИ У ІНШИХ КРАЇНАХ І В ЯКИХ САМЕ? (відповідь відзначте у кожному рядку)

		Так, вже брав участь (вказіть країну/и)	Так, хотів би (вказіть країну/и)	Важко сказати	Ні
1.	Стажуватись	1	2	3	4
2.	Навчатись	1	2	3	4
3.	Працювати	1	2	3	4
4.	Подорожувати	1	2	3	4
5.	Постійно жити	1	2	3	4

6. Чи вважаєте Ви, що від результативності Вашої роботи залежить її оплата?

1. Так.
2. Ні.
3. Частково.

7. Чи брали Ви вже участь у тій чи іншій формі міжнародної академічної мобільності (МAM)?

1. Так, і не раз.
2. Так, одного разу.
3. Ні, але планую.
4. Ні, і не планую
5. Інше (*напишіть*) _____.

8. Що на Ваш погляд сприяє поверненню до України її молодих вчених після тривалої участі в освітніх та наукових програмах за кордоном? (*не більше п'яти причин*)

1. Звиклий стиль життя у своїй країні.
2. Сімейні зобов'язання перед батьками.
3. Сімейні зобов'язання перед «другою половиною».
4. Діти, які залишились в Україні.
5. Перспективи працевлаштування на батьківщині.
6. Економічні мотиви. _____.
7. Політичні мотиви _____.
8. Зміни в роботі за кордоном _____.
9. Закінчення контракту за кордоном.
10. Закінчення докторантури (програми навчання).
11. Неможливість залишитись за кордоном
12. Інше (*напишіть*) _____.

9. Що на Ваш погляд не сприяє поверненню до України її молодих вчених після перебування за кордоном? (*напишіть*) _____

10. Вкажіть п'ять основних чинників, що могли би змусити Вас виїхати з України на тривалий термін працювати чи навчатись.

1.	Обмеженість наукового потенціалу в Україні.
2.	Низька кваліфікація працівників освіти та науки.
3.	Відсутність на внутрішньому ринку праці необхідних вакансій.
4.	Низький рівень наукової апаратури та матеріалів для експериментальних робіт.
5.	Відсутність можливостей для надання дітям освіти, яка б відповідала сучасним вимогам.
6.	Недостатній рівень компетентності керівництва, відкритості та колегіальності.
7.	Коштовне навчання
8.	Недооцінка суспільством ролі фундаментальних досліджень, престижу праці вченого
9.	Низький рівень політичної стабільності в суспільстві.
10.	Низький рівень морально-психологічної атмосфери в суспільстві.
11.	Відсутність можливостей для наукових контактів з закордонними колегами.
12.	Недостатня можливість користування закордонною літературою зі спеціальності
13.	Високий конкурс на навчання.
14.	Високий конкурс на роботу
15.	Інше (<i>напишіть</i>) _____.

11. Вкажіть п'ять основних чинників, що могли б посприяти Вашому виїзду за кордон на тривалий термін працювати чи навчатись в конкретну країну.

1. Завжди хотілось потрапити у цю країну.
2. Мова навчання (*яка саме, напишіть*) _____.
3. Репутація, престиж освіти та науки даної країни.
4. Можливість додаткового заробітку.

5. Престиж країни перебування.
6. Клімат країни перебування.
7. Географічна близькість країни перебування.
8. Близькість культури, стилю життя.
9. Культурна особливість
10. Відносна економічна доступність перебування в країні.
11. Туристична привабливість країни.
12. Історична привабливість країни.
13. Оплата перебування з боку країни, що приймає.
14. Можливість подальшого працевлаштування в даній країні.
15. Проживання друзів та знайомих в цій країні.
16. Проживання родичів у цій країні.
17. Вища кваліфікація викладачів країни, що приймає.
18. Релігійна близькість країни.
19. Політична стабільність країни.
20. Доступ інформації про зміст освіти у цій країні.
21. Інше (*напишіть*) _____.

12. Яким чином Вами були встановлені перші контакти з закордонними вченими, навчальними та науковими закладами і т. ін.? (відзначте всі варіанти, які Вам підходять)

1. На конференціях.
2. За допомогою колег в Україні.
3. Знайомство за науковими публікаціями.
4. За допомогою колишніх українських вчених, які працюють за кордоном.
5. За допомогою знайомих, які працювали чи стажувались за кордоном.
6. З бази даних партнерів за сумісними проектами.
7. Через мережу Інтернет.
8. У відділах міжнародних зв'язків свого університету.

9. Таких контактів не встановив, але планую.
 10. Таких контактів не встановив і не планую.
 11. Інше (*напишіть*) _____.

(ЯКЩО ЩЕ НЕ БРАЛИ УЧАСТЬ У МАМ, ПЕРЕХОДЬТЕ ДО ПИТАННЯ № 22.)

НА ЯКІ РЕЗУЛЬТАТИ ВИ ОЧІКУВАЛИ, ТА ЯКІ РЕАЛЬНО ОТРИМАЛИ ВІД УЧАСТІ У МАМ? (зазначте в кожній з двох колонок всі варіанти, які Вам підходять)

Результати	13. Очіку- вав	14. Реально отримав
Можливість отримати (продовжити контракт) роботу в Україні.	1	1
Збільшення фінансових доходів	2	2
Поява нових наукових контактів (<i>вказіть їх</i>) _____	3	3
Розширення наукових знань	4	4
Участь у інноваційних наукових дискусіях (<i>вказіть їх</i>) _____	5	5
Покращення рівня викладання.	6	6
Розробка та впровадження нових методів навчання.	7	7
Корисні соціальні зв'язки.	8	8
Кар'єрне зростання.	9	9
Розвиток альтернативного погляду на світ.	11	11
Навички міжкультурного спілкування та дипломатії.	12	12
Зрілість суджень та особистий розвиток.	13	13
Потенціал та навички вирішення проблем.	14	14
Інше (<i>напишіть</i>) _____	15	15

ХТО ІНІЦІЮВАВ ВАШУ УЧАСТЬ У МАМ? ХТО, НА ВАШУ ДУМКУ, СПРИЯЄ УЧАСТІ МОЛОДИХ ВЧЕНИХ УКРАЇНИ В МАМ? (відзначте у кожному стовпчику всі варіанти, які Вам підходять)

	15. Мій досвід	16. В Україні
Моя (учасника) ініціатива.	1	1
Адміністрації університету.	2	2
Закордонні партнери.	3	3
Інші українські вчені.	4	4
Науковий керівник.	5	5
Колишні українські вчені, які живуть чи працюють за кордоном.	6	6
Знайомі, друзів, що перебували/перебувають за кордоном.	7	7
Інше (<i>напишіть</i>) _____		

17. Вкажіть програми МАМ, в яких Ви брали участь, термін та країни, в яких вони були реалізовані

18. Вкажіть основні джерела фінансування Вашої МАМ.

- | | |
|---------------------------|-----------------------------|
| 1. Власні кошти. | 4. Закордонний грант. |
| 2. Сторона, що направляє. | 5. Український грант. |
| 3. Сторона, що приймає. | 6. Інше (<i>напишіть</i>) |

19. Вкажіть кількість міжнародних проектів, у яких Ви брали участь:

1. Індивідуальних: _____ 2. Колективних _____

20. Вкажіть джерела інформації, з яких Ви дізнаєтесь про міжнародні конкурси, програми, проекти тощо.

21. Яка частота цитування Ваших робіт за останні 5 років? (вказіть кількість цитувань) _____.

22. Чи хотіли б Ви працювати за кордоном вченим, викладачем; на який термін? (напишіть)

23. Ваша стать: 1. Чол. 2. Жін.

24. Вік: 1. До 25 років. 2. 26 – 30 років. 3. 31 – 35 років.

25. Сімейний стан: 1. Одружений/-а. 2. Не одружений/-а.
3. Розлучений/-а.

26. У Вас є діти:

1. Так (напишіть, скільки) _____. 2. Ні.

27. Напрямок Вашої спеціальності:

1.	Гуманітарний	3.	Технічний
2.	Природничий	4.	Інший (напишіть) _____

28. Науковий ступінь: _____.

29. Посада: _____.

Дякуємо!

**Путівник
напівстандартизованого глибинного інтерв'ю для
молодих вчених – учасників міжнародної академічної
мобільності**

Доброго дня! Пропонуємо Вам взяти участь у дослідженні, присвяченому виявленню особливостей і характеру міжнародної академічної мобільності молодих вчених. Дослідження проводиться методом напівстандартизованого глибинного інтерв'ю. Нам цікавий Ваш особистий досвід в даній сфері. Надана Вами інформація та відверті відповіді дозволять не тільки виявити сучасні проблеми та тенденції входження України (регіону) до світового науково-освітнього простору, але й сприятимуть розробці та ефективній реалізації науково-освітньої стратегії регіону, підвищенню рівня якості науки та освіти області, їх інвестиційної привабливості.

1. Демографічний блок.

Вік _____

Академічний статус (аспірант, кандидат наук, доктор наук)

Сфера наукової діяльності _____

Навчальний заклад або наукова установа, в якому працюєте

2. Інформація про досвід академічної мобільності респондента. Міжнародна академічна мобільність (далі МАМ) – перебування від двох днів до одного року на території іншої держави з метою проходження стажування, навчання, обміну досвідом, викладання, наукової діяльності,

участі в конференції, налагодження партнерських зв'язків, супроводу студентів на конкурси, конференції, участі в інших формах міжнародного співробітництва у сфері освіти і науки.

Чи є у Вас досвід участі в таких заходах? Яких саме, вкажіть, будь ласка? (вид, місце і час проведення):

3. Перший досвід участі в МАМ (*Питання задаються, якщо перший досвід не був єдиним!*) Коли Ви вперше взяли участь у подібному проєкті, в якому віці, з яким академічним статусом? Звідки отримали інформацію про можливість участі у проєкті МАМ? Що спонукало Вас в ньому брати участь? Хто виступав ініціатором поїздки? Чи був ще який-небудь інтерес в такій поїздки, крім професійного (мовна практика, країна перебування, нові знайомства)?

4. Етап підготовки до МАМ.

Зараз Ви керуєтесь тими самими мотивами, що й раніше? З якими труднощами Ви стикаєтесь при підготовці до поїздки? Чи зберігається у Вас на час тривалого стажування чи навчання робоче місце, стаж, заробітна плата?

5. Етап здійснення МАМ.

Під час стажування (конференції) у Вас були якісь труднощі? Які саме? Як Ви їх долали? Чи допомагав Вам хтось з адаптацією, зокрема, професійною, культурною? Які у Вас загальні враження від поїздки; країни; спілкування з місцевими жителями; наукового чи навчального закладу сторони, що приймає; колег, з якими доводилося співпрацювати; власних успіхів? _____.

6. Результати МАМ для його учасника.

Які результати Ви отримали від цього досвіду, зокрема підвищення кваліфікації; просування кар'єрними сходами; саморозвиток тощо? Чи була необхідність в поворотній адаптації на місці роботи, в колективі, в країні? Чи підтримуються наукові зв'язки зі знайомими за кордоном після закінчення там процесу МАМ, зокрема, науково-викладацькими кадрами? Як саме? За чиєю ініціативою? Чи збираєтеся Ви повторити цей досвід? З якою метою? _____.

Сьогодні, з урахуванням наявного досвіду, на що вважаєте за потрібне звертати увагу при виборі подібного проекту, зокрема, країну перебування, вищий навчальний заклад/науковий інститут, наукову тематику, мову, культурну близькість? На які умови Ви б зараз не погодились? За інших рівних умов Ви віддасте перевагу аналогічним проектам в Україні? _____.

7. Оцінка реалізації процесів МАМ в Україні.

Охарактеризуйте державну політику у сфері підтримки міжнародної академічної мобільності молодих науково-педагогічних кадрів в цілому в Україні, в регіоні. Яка політика Вашого вищого навчального закладу в сфері підтримки міжнародної академічної мобільності молодих науково-педагогічних кадрів. Наскільки вона ефективна? Яким чином Ваш університет сприяє МАМ? Охарактеризуйте, наскільки ефективна державна стратегія та стратегія вищого навчального закладу у напрямку стимулювання повернення до нього учасників МАМ – молодих науково-педагогічних кадрів. У чому вона проявляється?

Дякуємо!

**Путівник біографічного наративно-тематичного
інтерв'ю українського учасника
міжнародної академічної мобільності в Польщі
(Європейського колегіуму польських та українських
університетів)**

Доброго дня.

Звертаюсь з проханням взяти участь у соціологічному дослідженні, присвяченому вивченню специфіки міжнародної академічної мобільності української молоді.

Гарантую, що отримані від Вас дані будуть використані виключно в наукових цілях в узагальненому вигляді та не будуть доступними нікому, окрім мене.

Біографічна частина:

Стать, вік, сімейний стан, діти (скільки), яка освіта, де отримували вищу освіту, рік вступу до ЄКПУУ, скільки Вам було років, коли Ви вступили до докторантури у Любліні?

Родина і міграція

– Коли і де Ви народилися?

– Чи маєте польське коріння?

– В якому місті проживали до вступу до докторантури в Любліні?

– Ким і де працюють Ваші батьки? Ким працювали Ваші батьки раніше?

– Яка у них освіта і де вони її отримували (в якій країні, місті, університеті, на якому факультеті, яку спеціальність отримали)?

– Де вони народилися? Чи переїжджали з одного місця проживання на інше (з однієї країни /міста/села в інші)?

– Чи переїжджала Ваша сім'я після Вашого народження? Розкажіть про ці переїзди.

– Розкажіть про Ваших дідусів та бабусь? Звідки вони родом? Яка у них освіта? Де вони працювали? Чи переїжджали вони з одного місця проживання на інше?

Підготовка та переїзд на навчання до Любліну

– Коли Ви вирішили навчатися в докторантурі ЄКПУУ і чому?

– Як Ви обирали вуз?

– Чому саме місто Люблін?

– Чи бували у Любліні до вступу?

– Чи були складнощі з підготовкою?

– Як готувалися? Чи відвідували репетитора? Курси?

– В якій мірі знали польську мову до вступу?

– Чи думали Ви тоді про час після закінчення докторантури, чи збиралися повертатися?

– Розкажіть про перші дні в Любліні.

– Хто виступив з пропозицією вступити до навчального закладу в Любліні? Чим мотивували? Чим мотивувалися Ви?

– Де зараз в основному проживаєте?

Кола спілкування

– Опишіть коло Вашого спілкування в Любліні. Розкажіть про цих людей. Як Ви познайомилися з ними? Звідки Ваші друзі, добрі знайомі?

– Як Ви проводили вільний час з ними?

– Чи спілкуєтеся Ви зараз з Вашими земляками в Любліні? Як часто, частіше/рідше, ніж відразу після приїзду до Любліна?

– Розкажіть про спілкування з колегами з Вашого університету в Любліні.

– Наскільки сильним був і є поділ на мігрантів і корінних жителів, в чому проявляється?

– Чи є у Вас друзі/добрі знайомі серед корінних жителів Любліна. Як вони стали Вашими друзями / знайомими? До кого з Ваших знайомих (українців, які навчаються з вами, українців-сусідів, поляків, інших) Ви звернулися б за підтримкою, якщо:

- Терміново потрібні гроші
- Терміново потрібна робота
- Терміново потрібна емоційна підтримка
- Терміново потрібно допомогти розібратися з навчанням
- Терміново потрібно сходити в кіно/клуб/театр/на шопінг.

Гуртожиток (квартира), університет

- Розкажіть про умови проживання.
- Розкажіть про перші враження про навчання та колег, сусідів.
- Як враження змінилися з часом?
- Робота
- Чи працюєте ви? Що це за робота? Якщо було декілька, опишіть їх.
- Яким чином Ви влаштувалися на роботу?
- Чи влаштовує Вас сьогоднішня робота?
- Порівняйте Ваше ставлення до роботи вдома і в Польщі, ставлення до навчання?
- Які взаємовідносини у Вашому колективі? Відмінності правил і норм у наукових/трудовах колективах за кордоном від аналогічних в Україні, а також про те, які з цих норм здалися більш зручними для вас.
- Цілі та цінності, які переважають у зарубіжних колег, мотивуючи їх до наукової/іншої діяльності.

Дозвілля

- Як і з ким Ви проводите вільний час?
- Якщо слухаєте музику, то яку? Кіно? Книги? Театри? Кафе? Хто дає поради?
- Як часто ви їздите додому в Україну, до батьків?
- Як багато друзів, знайомих залишилося вдома в Україні, як часто Ви спілкуєтеся чи листуєтеся? Назвіть соціальні мережі, якими користуєтеся, в яких цілях?

Ідентичності. Свої /чужі

- Хто Ви за етнічною приналежністю?
- Хто за етнічною приналежністю Ваші батьки?
- Що для Вас означає бути українцем?
- Що означає бути українцем в Польщі, в університеті, в гуртожитку?
- Якою мовою (мовами) Ви розмовляєте (-ли) у Любліні та в Україні? За яких обставин?
- Якою мовою (мовами) розмовляють Ваші батьки і друзі з України (з Вами, зі своїми рідними та знайомими, вдома, на роботі тощо)?
- Хто – свої в Любліні, а хто – чужі? Чому?
- Чому вони «інші», чим вони відрізняються від Вас?
- Які стосунки у Вас з ними?
- Як Ви ставитеся до «інших» і як вони ставляться до Вас?

Люблін

- Розкажіть про Ваше ставлення до міста зараз.
- Як добре Ви знаєте Люблін. Розкажіть про Ваші улюблені місця в цьому місті.

Плани на майбутнє.

Для тих, хто повернувся в Україну.

- Якою ви бачите свою кар'єру?
- Як вона розвивається зараз, роль навчання в Польщі?
- Чи Ви працюєте в науці, освіті?
- Де б Ви хотіли жити і працювати після закінчення навчання? Чому повернулися?
- Які плани на майбутнє? Захистилися чи ні? Плануєте? Якщо ні, то чому?
- Як це допомогло в майбутньому? Чому повернулися?
- Чи робили спроби залишитись у Польщі? Чи будете ще роботи спроби виїхати? Як?

– Що змінилось у Вашій роботі після навчання в докторантурі: ставлення до роботи, культури, взаємозв'язки (в роботі, науці...). Спільна робота з польськими колегами.

– Чи їдете за кордон після завершення навчання в Любліні? З якими цілями?

– З ким продовжуєте спілкуватися (поляки, українці у Польщі, знайомі по Польщі з інших країн. Який характер спілкування)?

– Як вплинув період навчання у Польщі? Як батьки і друзі оцінили рішення повернутися?

Для тих, хто залишився в Польщі.

– Захистилися? Плануєте? Якщо ні, чому?

– Якщо так, як це допомогло...?

– Ваше коло спілкування?

– Як взаємодієте з Україною: родичі, друзі, робота, навчання?

– Які плани: повернутися, залишитися в Польщі, інше місто, країна, чим займатися?

– Чого навчилися в Польщі, але навряд чи змогли б навчитися в Україні?

– У якій країні хотіли б жити і працювати? Чому? Що для цього робите?

– Чому не повертаєтеся? Чому у Польщі?

– Спілкування з колишніми колегами по докторантурі. З ким більше спілкуєтесь, чому? Серед кого більше друзів?

– Незадоволеність якими професійними та соціальними умовами життя в Україні (або ж привабливість, надія на їх більш повне задоволення не в Україні) спонукає Вас думати, робити кроки для продовження своєї наукової/іншої кар'єри за кордоном?

– Як батьки, друзі оцінюють Ваше рішення залишитися тут?

– Чи відчуваєте себе мігрантом? Якщо так, то в чому проявляється?

Для тих, хто виїхав до інших країн.

– Де і ким працюєте?

– Чи захистились? Що дала докторантура у Польщі тут?

– Які плани? Повернутися в Україну, Польщу, залишитися?

– Чому навчилися, перебуваючи у Польщі, і що не отримали б, якби не навчались у докторантурі в Польщі?

– Відносини з Україною по роботі, навчанню, друзі. З Польщею, з колишніми колегами по університету, взаємодопомога?

– Звідки більше друзів? З ким найбільше спілкуєтесь, якою мовою?

– Чому не повертаєтесь, чому з Польщі виїхали? Чому тут?

– Незадоволеність якими професійними та соціальними умовами життя в Україні (або ж привабливість, надія на їх більш повне задоволення не в Україні) спонукає Вас думати, робити кроки для продовження своєї наукової/іншої роботи за кордоном?

– Як батьки, друзі оцінюють Ваше рішення залишитися тут?

– Чи відчуваєте себе емігрантом? Якщо так, то в чому це проявляється?

Дякуємо!

Наукове видання

Колісник Лариса Олексіївна

**ОСОБЛИВОСТІ МІЖНАРОДНОЇ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ
СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ**

Монографія

Видано в авторській редакції

Підп. до друку 29.09.2015. Формат 30x42/4.
Папір офсетний. Ризографія. Ум. друк. арк. 11,5.
Обл.-вид. арк. 8,8. Тираж 25 пр. Зам. №

Підготовлено до друку та видруковано
в Державному вищому навчальному закладі
«Національний гірничий університет»

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру ДК № 1842 від 11.06.2004 р.
49005, м. Дніпропетровськ, просп. К. Маркса, 19.