

INTERNACIONALIZACE VYSOKÉHO ŠKOLSTVÍ V RUSKU

Elena Fedotova

Článek se zabývá politikami mezinárodního vzdělávání (právním základem) a komplexními metodami a modely internacionalizace ruských vysokých škol (VŠ).

Úvod

Rostoucí celosvětový zájem o problematiku internacionalizace vzdělávání zvyšuje význam nových přístupů ke studiu uvedeného tématu.

Pro tento příspěvek jsou nanejvýš důležité názory odborníků na otázky vzájemného vztahu globalizace a mezinárodního vzdělávání a/nebo internacionalismu. Například Jones (2000) analyzuje vlivy globalizace na mezinárodní uspořádání a související roli multilaterálních organizací a odhaluje napětí mezi globalizací (zaměřením na globální ekonomickou integraci prostřednictvím tržních procesů) a internacionalismem (podporou celosvětového míru na bázi mezivládních vztahů).

Jiný názor na toto téma, který do jisté míry odporuje přístupu předchozímu, tvrdí, že „globální diskurs“, jak barvitě říkají Morrow a Torres (2000), přinesl nový obsah a nové strategie do mezinárodního vzdělávání. Tito autoři připouštějí, že spíše než pohon ekonomickými imperativy globální soutěže má tato pedagogická tradice původ v humanitární koncepci kulturní diverzity a „multikulturalismu“. Plně souhlasím s jejich konstatováním, že nové formy mezinárodního vzdělávání musejí čelit negativním stránkám globalizace, neboť její vlivy na vzdělávací instituce jsou značné.

Jako základ pro analýzu vlivu globalizace na „místní“ ruský vzdělávací kontext byly zvoleny základy navržené Stromquistem (2002) – zejména ukazatele a kritéria znázorňující dopad ekonomické a kulturní globalizace na školství (akontabilita a testování, marketing vzdělávacích programů, privatizace a podnikání ve vzdělávání, diverzifikace a diferenciaci ve vysokém školství atd.).

Bylo zjištěno, že případ Ruska ve značné míře odhaluje přítomnost globálních trendů, přesto si zachovává národní specifika podmíněná řadou historických, politických a ekonomických faktorů.

Podle mého názoru jsou globální vzdělávací trendy v ruském rámci reprezentovány například:

- I přijetím koncepce *Podnikatelské univerzity*, která byla v březnu 2004 po několika letech předběžných experimentů vyhlášena oficiální politikou nového Ministerstva školství (pozn. – do roku 2004 Ministerstvo školství, od roku 2004 Ministerstvo školství a vědy). Tato inovace je ve skutečnosti úzce spojena s privatizací ve školství i s případy přenosu nákladů na vzdělávání na „klienty“ – rodiče. Tento trend byl široce rozšířen hlavně na pregraduální škole, zcela nedávno se však rozšířil také na graduální vzdělávání: státní dotace pro tuto oblast byla od března 2004 snížena o více než 20 %, takže graduální studenti si musejí studijní programy platit. Oficiální údaje ukazují, že v letech 1997–2000 vzrostl počet soukromých vysokých škol 2,7krát a nyní představuje asi 10 % ruských VŠ;¹⁾
- I uskutečňováním *národního systému standardizovaných zkoušek* – hodnocení na základě výstupních ukazatelů se zavedením Jednotné státní zkoušky pro absolventy škol od školního roku 2002–2003, nyní povinné ve více než 60 ruských vybraných regionech a podmiňující přijetí na vysokou školu. Zároveň byl vyvinut alternativní evaluační systém na základě přejímání mezinárodních postupů autentického (portfolio) hodnocení, které doplňuje standardní testování;
- I *marketingem vzdělávacích programů* jako výrazem rostoucího soupeření mezi vysokými školami o zápisné a státní i místní dotace;

¹⁾ V červenci 2004 byly iniciativy na podporu dalšího rozvoje privatizace univerzit projednávány na pracovním zasedání Státní Dumy, u které však lobuje většina státem financovaných vysokoškolských institucí.

- I decentralizací školství, která je v mnoha případech chápána jako předpoklad nových požadavků na vyšší produktivitu vysokých škol, to jest jejich schopnosti vázat externí finanční prostředky; v širším slova smyslu tu jde o důkaz zvýšeného komercialismu a „konsumerismu“ vzdělávání, v jehož rámci jsou studenti i jejich rodiče označováni za „zákazníky“;
- I rozvojem vztahu *vysoké školy a obchodního podnikání*, hledáním podpory obchodního podnikání, které se uskutečňuje v podobě vytváření univerzitních rad s účastí úspěšných absolventů a zástupců státních, ekonomických či nevládních struktur na regionální, celostátní či mezinárodní úrovni. Existuje zde zjevná tendence přeměnit tyto struktury ve správní rady;
- I aplikací principů *Komplexního řízení kvality (TQM – Total Quality Management)* na různé úrovni života vysoké školy, která vedla k povinnému vzniku Oddělení řízení kvality na ruských vysokých školách v akademickém roce 2002–2003;²⁾
- I vlivem *mezinárodních organizací* na celostátní a regionální vzdělávací politiku, o kterém se nediskutuje oficiálně a široce v pedagogickém tisku nebo kružích, ale je přesto přítomen, například v řadě iniciativ a činností souvisejících s politikou modernizace vzdělávání, financované především z mezinárodních zdrojů; tyto externě financované iniciativy nevyhnutelně vedou k vytváření cílových struktur (Národní vzdělávací nadace, Open Society Institute – Sorosova nadace Rusko atd.), které odrážejí a propagují priority financujících organizací;³⁾

- I vlivem *nadnárodních společností na utvoření vysokoškolské politiky a praxe*. Ačkoli dosud není široce rozšířen, představují jej případy „franšízingu“ a nadnárodního vzdělávání s posílením tohoto trendu;
- I novinkami v *transkulturním vzdělávání* – globální distanční vzdělávání, globální toky studentů, učitelů, výzkumných pracovníků a kultur jako součást internacionalizace vzdělávání.

V ruských podmínkách se tato situace navíc vyznačuje několika specifickými charakteristikami. Na jedné straně je tu objektivní integrace ruského vzdělávání do světového společenství, vyznačující se realizací četných mezinárodních projektů a přejímáním západních vzdělávacích metod (vzdělání zaměřené na získání kompetencí, standardizované zkoušky a/nebo portfolio atd.). Na druhé straně neexistuje jasně formulovaný strategický rámec pro navrhování, realizaci a hodnocení těchto politik a aktivit.

Další problémy jsou způsobovány rostoucí internacionalizací trhu práce, přijetím nové koncepce zaměstnanosti (napojené na zahraniční outsourcing a globální síť zaměstnanosti, na rozvoj profesní, akademické a geografické mobility odborníků včetně práce v cizině na smluvní bázi). Tyto trendy vyvolávají potřebu nových přístupů a strategií pro internacionalizaci vzdělávání a uznání kvalifikací a kompetencí národních odborníků na globálním trhu práce. Takové otázky jsou velmi důležité nejen pro velké výzkumné univerzity v hlavních městech, ale také pro regionální a lokální vzdělávací instituce včetně pedagogických univerzit a institutů.

²⁾ Stojí za zmínku, že zavádění postupů zajištění kvality v ruském vysokém školství, jako jsou vzdělávací standardy, ISO 9000, TQM, atd., což je – obecně vzato – pozitivní trend, má v některých případech stále ještě určitá omezení, především v důsledku nedostatku propracovaných technik adaptace mezinárodních zkušeností ruskému prostředí.

³⁾ Řada projektů dotovaných Open Society Institute – *Sorosovou nadací Rusko* zahrnuje rozsáhlé programy zaměřené na reformu vzdělávání v Rusku: Velký projekt „Rozvoj vzdělávání v Rusku“ se svými dílčími projekty „Rozvoj středoškolského vzdělávání v Rusku“ (2000–2003) zahrnující 23 vybraných regionů s dalším rozšiřováním výsledků do dalších subjektů Ruské federace (RF); „Zdokonalení vysokoškolského vzdělávání“ a další. *Sorosova nadace* oficiálně zastavila své rozsáhlé činnosti v RF v květnu 2003, i když dále spolufinancuje některé iniciativy ve spolupráci

s dalšími dárcovskými organizacemi. Státní školící fond založený v roce 1994, který má sídlo v Rusku, koordinuje řadu externě dotovaných projektů zaměřených na modernizaci vzdělávání včetně projektů s půjčkami Světové banky a prostřednictvím organizovaného týmu. Tak bylo v červnu 2004 vyhlášeno 1. kolo projektu „Reforma vzdělávání v Rusku“ (<http://www.ntf.ru>). V důsledku iniciativy Ministerstva školství a vědy RF a mezinárodních organizací se sídlem v Rusku začalo působit „Stále pracovní shromáždění ruských a mezinárodních dárcovských organizací“ podporujících vědu a vzdělávání s hlavním posláním zvýšit účinnost projektů na reformu vzdělávání. Například v období leden–červenec 2004 se konala čtyři zasedání tohoto Fóra dárců (<http://www.ino-center.ru/news/n44.html>).

Nejnovější trendy v ruské politice mezinárodního vzdělávání

Trendy v internacionalizaci vysokého školství ve Spojených státech a v evropských zemích důkladně zkoumala řada vědců (*De Wit*, 2002, *Stromquist*, 2000, 2002 atd.). Mimoto byly v posledním desetiletí uveřejněny práce o různých strategiích a modelech internacionalizace vzdělávání (*Arnove*, 1993, *McCarthy* 1993), koncepci globálního školství (*Mehlinger*, 2001, *Sutton & Hutton* 2001) a dalších osvědčených postupů v této oblasti.

Tyto teoretické rámce však nelze automaticky uplatňovat v případě Ruska, kde postupy a koncepce internacionalismu ve vzdělávání během posledních 10–15 let prošly významnou revizí. Jde hlavně o to, že tradiční chápání „internationalismu“ souviselo s jednou ze základních hodnot dřívější sovětské mravní výchovy, kdy tento pojem znamenal především podporu přátelství lidí různých zemí a ohled na jiné národy a národnosti (především spojence Sovětského svazu, patnáct „bratrských“ sovětských republik a socialistické a socialisticky orientované země) a umělé stírání hranic mezi národnostmi zaváděním kolektivního pojmu „sovětský člověk“. Zavržení ideologického obsahu, který byl spojován s definicí „internationalismu“, však vyvolalo mezi ruskými vědci polemiku. Diskutují o rozdílech mezi „internationalismem“⁴⁾ a „internationalizací“. Pro některé odborníky je „internationalizace“ vzdělávání spojena s posilováním demokratických vzdělávacích trendů.

Analýza ruské vládní politiky, teoretických výzkumů a osvědčených postupů v této oblasti během posledního desetiletí dovolují hovořit o několika souběžně existujících přístupech k definici a realizaci mezinárodní dimenze na vysokých školách.

Řada vědců a tvůrců vzdělávací politiky hovoří o „evropeizaci“ ruského vysokého školství jako součásti obecného procesu jeho internacionalizace. Ve skutečnosti bylo toto hledisko předurčeno takovými podstatnými faktory, jako je rozvoj integračních procesů v Evropě během posledního desetiletí (včetně strategií rozšiřování), obecnými změnami ve vzdělávacích systémech a z toho vyplývajícími snahami o posílení a zdokonalení jednotné evropské vzdělávací legislativy. Známé integrační procesy v Evropě zahrnují především integraci trhů práce a podporu profesní, geografické a akademické mobility intelektuálních zdrojů a pracovních sil.

Čísla, která ukazují rostoucí počet zahraničních studentů přihlášených do různých vzdělávacích programů na ruských vysokých školách, by měla být posuzována v porovnání s údaji pro bývalý Sovětský svaz. Například v roce 1990 bylo v SSSR přibližně 122 000 studentů ze zahraničí, zapsaných především v řádných pregraduálních a graduálních programech (v porovnání s 82 000 v roce 1980). V té době tvůrci vzdělávací politiky předpovídali trvalý růst těchto počtů, avšak jakmile došlo ke zhroutilí Sovětského svazu, situace se změnila. Například v roce 1990 studovalo v Ruské federaci 41 000 zahraničních studentů, ale v průběhu následujících tří let se tento počet neustále snižoval (z 39 000 v roce 1991 na 31 000 v roce 1993). Od roku 1994 se jejich počet opět začal zvyšovat, přičemž maxima (69 000) dosáhl v roce 1997, zatímco v letech 1998–2001 zůstal stabilní (57 000 až 59 000). Nutno připomenout, že stav statistiky mezinárodního vzdělávání v Rusku je často označován jako situace „chybějících dat“; různé prameny ukazují až na 100 000 zahraničních studentů, kteří dnes studují na ruských vysokých školách (VŠ RF).

V této souvislosti je důležité uvést, že z geografického hlediska je většina zahraničních studentů v největších městech (Moskva a Sankt Petěrburg) a důležitých centrech (Novosibirsk, Samara, Volgograd atd.). V současné době je z tohoto hlediska na prvním místě Sankt Petěrburg se 41 % z celkového počtu zahraničních studentů, přestože Moskva má dvakrát více vysokých škol. Během posledních let se také proměnily země původu zahraničních studentů. V současnosti tvoří občané Společenství nezávislých států (SNS – bývalé republiky Sovětského svazu) asi jednu třetinu celkového počtu cizinců studujících v Rusku. Přibližně stejné počty studentů jsou z asijských

⁴⁾ Takže v jednotné ruské školské praxi je nyní „internationalismus“ pokládán za součást širšího konceptu multikulturního vzdělávání. Se zaváděním prvků vzdělávání zaměřeného na získání kompetencí se na „internationalismus“ pohlíží jako na jednu ze základních kompetencí, kterou je třeba pro studenty vytvořit – současně se „schopností soužití“, dovedností účinně komunikovat s jinými lidmi atd. V tomto ohledu se „internationalismus“ týká spíše metod a strategií výchovy a regionálních/místních multikulturních prostředí a blízkého zahraničí.

ských zemí, hlavně z Číny. Dalšími místy původu jsou Blízký východ a severní Afrika (12,8 procenta), Evropa (7,5 procenta), Afrika (5 procent) a Latinská Amerika (3 procenta). Dalším odlišujícím prvkem je to, že, na rozdíl od řádných studentů za bývalého Sovětského svazu studuje dnes více studentů v krátkodobých a střednědobých pobytech. Nejoblíbenější vzdělávací programy se příliš nezměnily; jsou to i nadále technické obory, lékařství, ekonomie a humanitní obory.

Oficiální politika mezinárodního vzdělávání v Rusku prošla za posledních deset let podstatnými změnami. Ruské Ministerstvo školství a vědy nedávno vyhlásilo další zvýšení počtu zapsaných zahraničních studentů na ruských vysokých školách jako primární cíl pro příští desetiletí. *Státní politika v oblasti přípravy lidských zdrojů pro zahraničí na ruských VŠ* byla schválena prezidentem *Putinem* 18. října 2002 a Ministerstvem školství uvedena do praxe.⁵⁾ Tato politika se zakládá na přesvědčení, že aktivní účast Ruska v mezinárodním vzdělávání a atraktivita pro zahraniční studenty by podpořily dlouhodobé ekonomické a politické zájmy země ve světě a zvláště v rozvojových regionech, které měly silné vazby na Sovětský svaz. Podle státní politiky by cílové programy měly být uskutečňovány v oblastních centrech tak, aby fungoval marketing pregraduálních a graduálních vzdělávacích projektů s cílem zvýšit počet zapsaných studentů z ciziny, a to na bázi řádného studia i krátkodobých a střednědobých pobytů.

Další významné dokumenty zahrnují například Rozhodnutí Vlády Ruské federace č. 668 ze 4. listopadu 2003 *O spolupráci se zahraničím v oblasti vzdělávání*, následované Doporučeními Všeruského semináře zástupců mezinárodních služeb univerzit, který se konal ve dnech 12.–13. listopadu 2003 v Moskvě, v nichž jsou zdůrazněny konkrétní priority: rozvoj exportu vzdělávacích služeb poskytovaných ruskými VŠ prostřednictvím účasti při uskutečňování státní politiky na podporu vzdělávání cizích státních příslušníků na ruských školách; další zapojování ruských vysokoškolských učitelů a výzkumníků do mezinárodních programů a projektů; podpora mezinárodního uznávání ruských diplomů stvrzujících

dokončení programů vysokoškolského vzdělání, tituly výzkumných pracovníků a čestné tituly.

Předpisy Ministerstva školství RF č. 948 ze 13. března 2003 *O praxi vzájemného uznávání a ověřování rovnocennosti dokumentů dosvědčujících ukončené vzdělání v Ruské federaci* by měly hrát významnou roli při dalším postupu internacionalizace vysokého školství. Přijetí tohoto dokumentu předcházela řada vládních pokynů a předpisů (*Směrnice Ministerstva školství RF č. 3561 z 6. listopadu 2001; Kolegiální rozhodnutí Ministerstva školství RF č. 16/1 z 16. října 2001 atd.*).

Stávající praxe však ukázala, že tyto dokumenty buď byly většinou ruských vysokých škol neznámé, nebo je nebraly v úvahu. To nakonec vedlo tvůrce této politiky k myšlence realizovat programy profesionálního rozvoje pro administrátory mezinárodních služeb, a to pod vedením vysoce kvalifikovaných odborníků v této oblasti z ruské Univerzity přátelství národů, Moskevské státní univerzity a Státní polytechnické univerzity v Sankt Petěrburgu.

Analýzu nedávného vývoje procesu internacionalizace vysokého školství v Rusku lze prezentovat v následujících nejvýznamnějších stadiích.

■ **Ratifikace Lisabonské úmluvy** o Uznání kvalifikací ve vysokém školství v evropském regionu. V polovině 90. let se ruští zástupci zúčastnili vypracování Lisabonské úmluvy, ale v okamžiku jejího přijetí v roce 1997 Rusko tento dokument nepodepsalo. Teprve později, koncem roku 2000, byla Lisabonská úmluva Ruskou federací oficiálně ratifikována a „Oficiální směrnice ruského Ministerstva školství“ vysvětlují podstatu tohoto dokumentu zveřejněného všem ruským VŠ jako závazné směrnice.

■ **Druhá fáze se týká vypracování a přijetí oficiálních vládních dokumentů** o vzdělávání, odrážejících a přijímajících myšlenky Boloňského procesu vzhledem k národnímu kontextu, a také dalších kroků při jejich praktickém zavádění do běžných činností ruských VŠ. K nejvýznamnějším celostátním legislativním dokumentům, zajišťujícím právní základ pro další internacionalizaci ruského vzdělávání, patří Federální zákon Ruské federace *O vysokoškolském a postgraduálním profesním vzdělávání* (1996); *Koncepce modernizace ruského vzdělávání do roku 2010* (Rozhodnutí Vlády RF č. 1756-r, z 29. prosince

⁵⁾ *Státní politika v oblasti přípravy lidských zdrojů pro zahraničí na ruských VŠ*. Schváleno prezidentem RF 18. října 2002. (<http://www.ed.gov.ru>)

2001); *Program modernizace pedagogického vzdělávání* (č. 1313 ze 4. dubna 2003); a také dříve zmíněná *Státní politika v oblasti přípravy lidských zdrojů pro zahraničí na ruských VŠ* (2002) a *Státní strategie pro export vzdělávacích služeb* (květen 2003).⁶⁾

Ministerstvo školství a vědy Ruské federace sestavilo plán činností pro začlenění ruského systému vysokoškolského profesního vzdělávání do evropského vzdělávacího systému do roku 2010 (viz Tabulka 1). Pro lepší implementaci nové mezinárodní vzdělávací politiky do vysokoškolské praxe byla zorganizována řada celostátních a regionálních pracovních seminářů pro řídicí pracovníky VŠ na různých úrovních.

Třetí fáze začala *oficiálním vstupem Ruska do Boloňského procesu*, ke kterému došlo 18.–19. září 2003 na Druhé konferenci evropských ministrů školství v Berlíně.

Přes obecně pozitivní ohlas Boloňského procesu v Rusku – většinou spojený s očekáváním snazších procedur akceptace ruských diplomů a podpory konver-

tibility ruských akademických titulů – se tento proces v mnoha ohledech jeví jako poněkud složitá otázka. Podle mého názoru cíle Boloňského procesu výrazně odrážejí hlavní celosvětové trendy ve vzdělávání.

V této věci je důležité vycházet z určitých perspektiv – *jaké účinky bude mít zapojení Ruska do Boloňského procesu na jeho vysoké školství?* Jak uvádějí oficiální dokumenty, tvorba Evropského vysokoškolského prostoru, hlavní cíl Boloňského procesu, by měla být dokončena v roce 2010. Silné zaměření na další rozvoj „Boloňské dimenze“ lze jasně pozorovat v dlouhodobých výzkumných strategiích a programech přijatých v poslední době Ministerstvem školství a vědy RF i v četných praktických aktivitách. Je vhodné si položit otázku: Jaké jsou nejdůležitější *praktické kroky* uskutečňované v současné době v ruském vzdělávání a jakých *výsledků* dosud dosáhlo vysoké školství podle kritérií, která přicházejí v úvahu, jakož i podle Plánu činností pro účastníky Boloňského procesu? K zodpovězení této otázky byly sledovány následující tři dimenze.

I Vypracování a realizace jednotného plánu zabezpečení programů vysokoškolského vzdělávání. Integrovaný celostátní standard zahrnuje dva cykly: první cyklus obsahuje 3–4 roky pro titul

⁶⁾ Tyto dokumenty lze nalézt na oficiální stránce Ministerstva školství a vědy RF: <http://www.ed.gov.ru>

Tabulka 1

Plán činností pro rozvoj dimenze Boloňského procesu v ruském vysokém školství

Plánované činnosti	Termíny
Experiment k adaptaci vzdělávacího procesu na standardy ECTS na 20 VŠ	2002–2004
Doporučení usnadňující přechod na Státní vzdělávací standardy pro vysokoškolské profesní vzdělávání založené na výsledkových bodech (systém akumulace kreditů); vypracování pilotních standardů pro 5 disciplín	2004
Tvorba nového legislativního základu pro víceúrovňový systém vysokoškolského profesního vzdělávání (změny v legislativě, vládní usnesení atd.)	2005
Tvorba státních dokumentů vysokoškolského profesního vzdělávání, kompatibilních s Celoevropským dodatkem k diplomu (<i>Diploma Supplement</i>)	2005
Prověření postupu certifikace pro studijní programy v Rusku; stanovení kritérií a metod hodnocení	2003–2005
Vypracování a implementace dvouúrovňového mechanismu pro akreditaci vysokých škol a programů na úrovni Národních (ruských) a mezinárodních standardů;	2008
vypracování seznamu předmětů a disciplín ve vysokoškolském profesním vzdělávání, kompatibilních s evropským seznamem vzdělávacích programů	2008
Tvorba systému řízení kvality pro vysokoškolské profesní vzdělávání, kompatibilního s mezinárodními postupy řízení kvality (hodnocení, audit vzdělávání)	2010
Zřízení systémů, mechanismů a kritérií hodnocení a řízení kvality vzdělávání kompatibilních s mezinárodními mechanismy	2010

Pramen: Národní zpráva: Vysoké školství v Rusku a Boloňský proces. 2003. <http://www.bologna-bergen2005.no/>

bakalář nebo 4–5 let pro titul „specialista“; druhý cyklus představují další 2 roky studia po předchozím čtyřletém programu nebo 1 rok po pětiletém programu, završený titulem „Magistr“. Postgraduální programy pak vedou k titulu kandidáta věd („Kandidat nauk“ – 3 roky), který odpovídá titulu Ph.D. ve vzdělávacích systémech zemí Boloňského procesu. 12. května 2003 vláda Ruské federace a vláda Francie podepsaly Dohodu o vzájemném uznávání diplomu kandidáta věd. Nejvyšší titul výzkumného pracovníka „Doktor věd“ („Doktor nauk“) nese s sebou vedle dalších tří let studia ještě speciální požadavky.

- I **Zvýšení kvality vysokoškolského vzdělání** se uskutečňuje prostřednictvím systému aktivit a procesů, mezi něž patří vypracování Celostátních standardů vysokoškolského vzdělávání (1993); vypracování nevládních (specializovaných, profesních) akreditačních postupů (1996); zavedení systému nezávislé institucionální akreditace (2000); dobrovolnou účast VŠ při procesech mezinárodní certifikace vzdělávacích programů (2000); orientace na hodnocení absolventů univerzity na základě uplatitelnosti (testování – 2002); uskutečňování systému managementu kvality na univerzitách (2002).
- I **Zavedení úplného systému akumulace kreditů a transferového systému** na všechny ruské VŠ v souladu s cílem Boloňské deklarace. Podle Rozhodnutí č. 126 Ministerstva školství a vědy RF z 25. dubna 2005 byl schválen seznam hlavních vysokoškolských institucí a organizací pro realizaci klíčových dimenzí Boloňské deklarace v Rusku. Tento seznam obsahuje přední instituce sedmi oblastí Federace. Byla přijata řada dalších vládních rozhodnutí, mezi nimi *Oběžník Ministra školství a vědy RF* č. 14-52-988 in/13 z 28. listopadu 2002 o metodách aplikace systému hodnocení kreditů na standardní programy vysokoškolského vzdělávání. Existuje 23 vybraných klasických a technických univerzit z 12 oblastí RF, které zavádějí systém hodnocení kreditů. Počet škol, které se přiklánějí k tomuto systému, rychle vzrůstá.

Další důležitá iniciativa při internacionalizaci ruských vysokých škol se týká udělování tzv. „Evropského dodatku k diplomu“ absolventům. Poskytování dodatku k národnímu diplomu (dosvědčujících absolvované kurzy, počet absolvovaných akademických hodin a hodnocení, které student obdržel) bylo

de facto v ruském vysokoškolském systému obvyklé – na rozdíl od akademických výpisů z indexu. Ale poslání nového dokumentu je nepochybně mnohem širší a zabývá se otázkami transparentnosti, akceptace národních dokumentů na mezinárodním poli. Takové dodatky k diplomu neznamenaají, že ruské tituly jsou okamžitě „konvertibilní“, ani neřeší problémy mezinárodní konkurenceschopnosti absolventů ruských vysokých škol, ale určitě usnadňují proces ověřování těchto dokumentů.

Přístupy, strategie a modely pro internacionalizaci vysokého školství v Rusku

Během posledního desetiletí lze doložit rostoucí pozornost, kterou ruští vědci věnují výzkumu různých aspektů mezinárodního vzdělávání. Důležité je, že od poloviny 90. let se otázka internacionalizace vzdělávání stala předmětem multidisciplinárního výzkumu. Internacionalizace je tedy zkoumána z filozofického hlediska jakožto sociální jev (Popkov, 1999), nebo je na ni pohlíženo jako na prostředek integrace světového vzdělávání (Liferov, 1997). Také byly učiněny pokusy zkoumat modely internacionalizace technických univerzit (Leontieva, 2000, a další).⁷⁾

Jak naznačuje Liferov (2001), internacionalizace vzdělávání je objektivní a neustále se vyvíjející proces, který v různých podobách existoval dávno před dokončením utváření národních států v jejich komplexních dimenzích. Tento proces není ani tolik spojen s přejímáním vzdělávání, i když k tomu také dochází, ale spíše s obecnými sociálně-ekonomickými a kulturními trendy. Tyto trendy zahrnují rostoucí množství rozmanitých světových ekonomických vztahů, nových sofistikovaných technologií s rozvinutou infrastrukturou, komplexní globální otázky lidstva, včetně obecné platnosti humanismu.⁸⁾

⁷⁾ Viz např.: Liferov, A. (1997) *Integracija mirovogo obrazovanija – realnosť trefjogo tysjačletija*. [Integrace světového vzdělávání – realita třetího tisíciletí]. Monografie. Moskva: Slavjanskaja Škola; Popkov, J. (1999) *Internacionalizacija kak socialnyj fenomen. Dissertacija Doktora Filosofskich Nauk*. [Internacionalizace jako sociální fenomén. Disertace Doktora filozofických věd]. Novosibirsk, atd.

⁸⁾ Liferov, A. (2001) *Regionalnyje aspekty reintegracii obrazovatel'nogo prostranstva SNG* [Regionální aspekty reinteegrace vzdělávacího prostoru NIS]. Moskva: Magistr-Press, s. 4.

Při shrnutí výsledků této analýzy lze konstatovat, že v přístupech ruských vědců existuje jasná orientace na „integrační“ poslání a obsah internacionalizace vzdělávání. Mimoto existuje diskuse o vlivu procesu internacionalizace vzdělávání na tvorbu nové kvality, zejména kvality prostředí mezinárodního vzdělávání jako součásti světového vzdělávacího systému.

Ruští odborníci však dosud podrobně nezkoumali otázky související s internacionalizací vzdělávání studentů učitelství a učitelů působících v praxi, vzájemnou propojenost globalizace a internacionalizace vzdělávání, nejnovější trendy v internacionalizaci vysokého školství. Do dnešního dne nebyl sestaven soupis, jenž by klasifikoval organizační modely internacionalizace vysokého školství v Rusku.

Výsledky shrnutí stávajících přístupů a postupů v této oblasti lze charakterizovat takto:

První model je postaven na přístupu, který je podle mého názoru poněkud méně výstižný, ale stále je velmi rozšířen mezi tvůrci ruské oficiální vzdělávací politiky a řídicími pracovníky univerzit. Z tohoto hlediska je „mezinárodní vzdělávání“ chápáno jako zápis zahraničních studentů a poskytování vzdělávacích programů těmto studentům. Toto hledisko odlišuje „mezinárodní vzdělávání“ a „akademickou mobilitu“, přičemž druhý jmenovaný pojem znamená výjezdy ruských studentů a vysokoškolských pracovníků do ciziny za účelem studia, výzkumu, účasti na konferencích a workshopech na základě různých mezinárodních programů a dohod o institucionální výměně. *Instituty mezinárodního vzdělávání* a *Instituty mezinárodních vzdělávacích programů* úspěšně působí na předních ruských univerzitách. Hlavním posláním těchto institucí je zajištění vzdělávacích programů různých úrovní pro zahraniční studenty. Donedávna byla oficiálním vyučovacím jazykem ruština a zahraniční studenti museli v prvním roce pobytu před oficiálně uznaným zápisem na univerzitu navštěvovat intenzivní kurzy ruštiny jako cizího jazyka.

K *druhému modelu* jsou řazeny *novátorské vzdělávací postupy* ve vysokém školství, které se objevily po roce 1990 a od poloviny 90. let se rozvíjely jako iniciativy v širokém měřítku. Rozmanitost nových institucí s úkolem internacionalizovat vzdělávání rychle změnila tento dřívější homogenní obraz. Nyní můžeme hovořit o souboru různých struktur, které ve svém názvu nesou slovo „mezinárodní“.

Třetí model, který je jasným příkladem reakce na globalizaci, se týká vznikajících nadnárodních, „franzúzových“ institucí distančního vzdělávání, které existují buď jako samostatné nezávislé subjekty, nebo působí jako součást univerzit. Většina těchto institucí se nachází v největších městech a poskytují vzdělávací programy pro zaměstnání žádaná v podmínkách tržního hospodářství. Inovace na tomto poli lze nalézt také v ekonomicky a politicky zvýhodněných regionech.

Čtvrtý typ osvědčené praxe v internacionalizaci ruského vysokého školství představují společné programy vedoucí k dvojí kvalifikaci (titulu), často iniciované na základě meziinstitucionální spolupráce nebo mezinárodně sponzorovaných programů.

Rozvoj nových organizačních modelů přinesl nové náročné úkoly. Například je stále zapotřebí řešit otázku uznání kvalifikací získaných prostřednictvím „mezinárodních struktur“, protože nejsou zahrnuty ve schválených *Státních standardech ruského vysokého školství*. Dalším problematickým bodem je udělování licencí a akreditací těchto programů. V Rusku je nyní velmi málo univerzit, které získaly mezinárodní akreditaci pro některé ze svých vzdělávacích programů, včetně těch, které jsou realizovány společně se zahraniční partnerskou univerzitou. Za třetí – a to se jeví jako nejkritičtější – jsou to vysoké poplatky, které je nutno platit za tyto programy, což znemožňuje přilákat velké množství studentů. Přitom – aby byly ekonomicky postačující a poskytovaly nezbytné podpůrné služby – musejí si tyto programy udržovat určitou úroveň počtu zapsaných studentů. Čtvrtá otázka se týká především pedagogiky. Poněvadž jako oficiální vyučovací jazyk takových programů je zavedena angličtina, je zapotřebí jazykového i profesionálního rozvoje učitelského sboru fakulty; nové organizační formy vyžadují novátorské metody vyučování a nové kurikulum.

Pátý model je postaven na dalším předpokladu, kterým se především zabývají učitelé na fakultách a odborníci z pedagogických univerzit a výzkumných institucí v oblasti vzdělávání. Týká se vypracování teoretického rámce pro implementaci strategií globálního a/nebo multikulturního vzdělávání (Dmitriev, 1999, Syrodeeva, 2001).⁹⁾ Potřeba takových strategií úzce sou-

⁹⁾ Dmitriev, G. (1999) *Mnogokulturnoje obrazovanije* [Multikulturní vzdělávání]. Moskva: Narodnoje obrazovanije, s. 208

visí s významem mezinárodní spolupráce pro posílení demokratických hodnot a podporu mezinárodního porozumění. Na tomto poli se rychle rozvíjejí pilotní projekty a iniciativy. Tento humanitární přístup je blízký koncepcím některých západních autorů, kteří výslovně hovoří o vztazích mezi demokratickými hodnotami a internacionalismem (Jones, 2000) nebo uvažují o globalizaci, státním občanství a „transnacionálním vzdělávání“ jako o přípravě pro „život napříč hranicemi a globálním vědomím“. (Castells, 2004).

Pro pedagogické univerzity a instituty je také typický *sedmý model* internacionalizace vzdělávání učitelů, založený na přednášení kurzů srovnávací pedagogiky jako součásti výchovy a vzdělávání budoucích učitelů. I když tyto kurzy ve většině případů nejsou povinné u pregraduálních a graduálních programů, existuje na tomto poli dlouhodobá osvědčená praxe (státní pedagogické univerzity v Moskvě, Tomsku, Omsku, Barnaulu, Novosibirsku, Sankt Petěrburgu atd.). Tyto školy pravidelně poskytují volitelné kurzy *Úvod do srovnávací pedagogiky* (tzv. speciální kurzy). Neexistují standardní kurikula kurzů; vypracování sylabů a výběr učebních materiálů závisí na zkušenostech přednášejícího. Obvykle se obsah kurzu zakládá na výsledcích učitelovy kandidátské nebo doktorské disertace v oboru srovnávací pedagogiky.

Dalším důležitým bodem je to, že v rámci nového trendu zavádění humanitních oborů na technických univerzitách byly na mnoha nepedagogických univerzitách zahájeny různé kurzy zahrnující komparativní/mezinárodní, globální a multikulturní složky vzdělávání.

Osmý model realizovaný mezinárodními a národními cestovními agenturami jsou mezinárodní vzdělávací programy („studium v zahraničí“, „práce a cestování“, „mezinárodní letní tábory“, „odborná praxe v zahraničí“, „práce a studium v zahraničí“), doplněné službami pro přípravu mladých lidí k mezinárodním jazykovým zkouškám (TOEFL, IELTS atd.). Za posledních 15 let tyto programy sehrály významnou roli při zvyšování mezinárodní mobility studentů. Můžeme mít pochybnosti o jejich efektivitě, porovnávali-li jejich cíle s širokým posláním mezinárodního vzdělávání – rozvoj nadnárodních dovedností a globální kompetence – neboť pro ně není vypracován žádný pedagogický základ a jsou poskytovány na bázi plně nebo dílčí úhrady. Avšak jestliže analyzujeme statis-

tky těchto globálních toků studentů, kteří se později vracejí do mateřské země s obohacenou mezinárodní intelektuální výbavou, vidíme, že výsledky by měly být brány v úvahu při zavádění strategií internacionalizace vysokého školství.

Velmi důležitým bodem je to, že mezinárodní vzdělávací organizace aktivně působící v Rusku od počátku 90. let (American Councils for International Education, Inc., DAAD, IREX atd.) vytvářejí sítě svých absolventů. Tyto komunity se staly velmi silným zapáleným propagátorem a podporovatelem mezinárodní dimenze vzdělávání a společenských aktivit. Organizační modely zahrnují realizaci workshopů, nabídku bezplatného přístupu na internet, zpřístupňování informací, předplatné elektronických zdrojů atd.

Můžeme však hovořit pouze o pozitivních důsledcích těchto globálních toků? Samozřejmě že ne – v pozadí tohoto hnutí je řada slabin a omezení. Jak ukazuje nedávný sociologický průzkum, asi 40 % studentů nejvyšších ročníků Moskevské státní univerzity spojuje různým způsobem svou budoucí kariéru s částečným nebo plným zaměstnáním v zahraničí. Přibližně 30 % studentů do 3. ročníku již získalo nějaké mezinárodní zkušenosti, buď účastí na studijních pobytech nebo jazykových programech v zahraničí.¹⁰⁾ Tyto počty se samozřejmě u různých regionů liší, ale jsou nápadné. Jaké sociální důsledky má tento jev? Je to únik mozků, nebo začlenění se do světového společenství a mezinárodního trhu práce? A jsou tito mladí lidé připraveni vstoupit na mezinárodní scénu, mají nadnárodní kompetence, občanské vědomosti, znalosti multikulturní reality světa? Toto jsou důležité otázky komparativního a mezinárodního vzdělávání.

Další náročný úkol pro oblast komparativního a mezinárodního vzdělávání, těsně spjatý s výše uvedenými otázkami, se týká analýzy výsledků přímého a nepřímého přejímání zkušeností s mezinárodním vzděláváním. Na všech úrovních školství bychom našli četné příklady. K tomuto výčtu můžeme přidat praxi „Jednotné státní zkoušky“ jako příklad hodnocení na základě výstupních ukazatelů i hodnocení portfolia na úrovni střední i vysoké školy. Není pochyb o tom, že nadnárodní projekty ve vzdělávání, dotované

¹⁰⁾ Dolgaja Doroga na Zapad [Dlouhá cesta na Západ] *Inostranets*, 8. dubna 2003.

multilaterálními organizacemi a postupně i ruskými sponzorskými subjekty, se staly důležitým prostředkem a podmínkou pro zdokonalení vysokoškolského a středoškolského vzdělávání. Ráda bych však namítla, že i přes vynikající výsledky řady mezinárodních projektů způsobuje „přímé přejímání“ západní reality rozporuplné situace, v mnoha případech vysvětlované nedostatečností teoretického rámce. Obecně vzato je to kritická oblast, kterou je nutno dále zkoumat.

Závěry

Světové trendy ve vzdělávání narážejí v ruském kontextu na příznačné národní rysy a status quo. Většina ruských odborníků a tvůrců vzdělávací politiky však pohlíží na internacionalizaci vzdělávání jako na prostředek integrace do světového společenství, což se odráží v obnově právního základu pro mezinárodní vzdělávání během posledních čtyř let. Současná politika mezinárodního vzdělávání byla navržena ve shodě s doporučeními Boloňského procesu a bere v úvahu národní a mezinárodní zkušenosti na tomto poli.

Je třeba provést kritický rozbor různých typů organizačních modelů a přístupů k internacionalizaci vysokého školství v Rusku. Existuje například zásadní rozdíl mezi „podnikatelštějším“, „komerčnějším“ charakterem mezinárodních vzdělávacích programů, které jsou nyní uskutečňovány na všeobecných, technických a nestátních univerzitách, a humanitárním charakterem internacionalizačních snah na pedagogických univerzitách. Prvně jmenované spěchaly zavést placené programy, neboť chápou mezinárodní vzdělávání jako stabilní zdroj příjmu. Naproti tomu instituce vzdělávající studenty učitelství a učitele v praxi jsou více orientovány na tradiční srovnávací pedagogiku (jakož i na inovační sociální a kulturní základy kurzů pedagogiky) a/nebo na zavádění multikulturní/globalní složky do odborné přípravy učitelů. Celkově však velmi málo univerzit začleňuje internacionalizaci vzdělání do své mise, ačkoli „zabezpečení mezinárodní spolupráce“ je zahrnuto v oficiálních směrnících a formulacích cílů. Navíc – přestože na celostátní úrovni proběhly právní reformy – je nutno definovat a zavá-

dět regionální politiku mezinárodního vzdělávání. A konečně, při mnohých snahách o internacionalizaci vzdělávání je problémem obhajitelnost a zobecnitelnost pilotních případů. „Lokální aktivita“ často nevede ke strategickým a systémovým změnám.

V současnosti není vypracován žádný jasný teoretický rámec internacionalizace vzdělávání učitelů. Ruským pedagogům často nejsou ani známy úspěšné světové modely. Na jedné straně zjevně chybí propracovaný systém pro zavádění mezinárodního vzdělávání do kurikula vzdělávání budoucích učitelů i profesionálního rozvoje učitelů; na druhé straně je zde naléhavá potřeba poskytovat široké veřejnosti vzdělání pro globální kompetence. Vzhledem k těmto náročným úkolům mohou profesní sdružení hrát klíčovou roli v dalším vývoji těchto tří dimenzí komparativního a mezinárodního vzdělávání: vědecké, pragmatické a globální (mezinárodní vzdělávání).

V současné době se v Rusku prosazují snahy o rozvoj činnosti *Ruské rady pro srovnávací pedagogiku*, podporované Světovou radou společností pro srovnávací pedagogiku (WCCES).¹¹⁾ Obecně vzato, pomůže integraci Ruska do světového společenství zavedení mezinárodního vzdělávání do kurikul vysokoškolského pedagogického školství, které internacionalizuje profesionální aktivity univerzitního učitelského sboru a studentů? S větší pravděpodobností k tomu dojde, pokud model internacionalizace univerzity bude vypracován na základě nejlepších světových praktik v této oblasti a pokud do kurikul mezinárodního vzdělávání budou začleněny demokratické hodnoty.

Kontaktní adresa:

Prof. Elena E. Fedotova
ředitelka Mezinárodního informačního centra
Státní pedagogická univerzita Tomsk
E-mail: elenafedotova@ngs.ru

¹¹⁾ Oficiální webová stránka Světové rady společností pro srovnávací pedagogiku (WCCES-World Council of Comparative Education Societies) je: <http://www.hku.hk/cerc/wcces>